

ESSAI PRÉSENTÉ À  
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

PAR  
KARL NORMANDIN

INTERVENTION FAVORISANT L'APPRENTISSAGE DE L'ANGLAIS LANGUE  
SECONDE AUPRÈS DE FAMILLES AYANT UN ENFANT EN PREMIÈRE ANNÉE DU  
PRIMAIRE

6 juin 2017

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de cet essai requiert son autorisation.

***I am not a teacher, but an awakener.***

***- Robert Frost***

*L'écriture de cet essai respecte les normes de présentation de Provost, Alain, Leroux et Lussier (2010). Par ailleurs, ce travail est conforme à la nouvelle orthographe recommandée par le Conseil supérieur de la langue française. Pour en savoir davantage : [www.orthographe-recommandee.info](http://www.orthographe-recommandee.info).*

## SOMMAIRE

Cet essai s'intéresse à l'implication parentale à la maison, plus précisément par rapport à l'apprentissage de l'anglais langue seconde (ALS). Le travail de tous les acteurs s'avère essentiel pour la réussite de cette collaboration éducative. L'intérêt de l'enfant envers l'apprentissage d'une deuxième langue est essentiel. De plus, la perception qu'ont les parents de leurs propres capacités à épauler leur enfant dans le processus d'apprentissage s'inscrit également dans les conditions facilitantes. Afin de soutenir cette collaboration, l'intervenant-chercheur met en place diverses activités et rencontres par lesquelles les parents pourront développer des stratégies et ainsi s'outiller pour les années à venir. Dans cet essai, un programme d'activités langagières destiné aux participants permet de proposer certaines conclusions relatives aux objectifs de départ. Ces objectifs se présentent comme suit : développer chez l'élève l'intérêt pour l'apprentissage de l'ALS et de stimuler, auprès des parents, le développement de stratégies pédagogiques afin d'accroître le sentiment de compétence parentale dans l'aide à apporter à leur jeune face à l'apprentissage de l'ALS. Les quatre familles participantes ont d'abord répondu à un questionnaire préalable à l'intervention afin d'orienter les rencontres et les activités subséquentes. Par la suite, ces mêmes parents ont essayé les différentes activités avant de compléter une feuille de route servant à suivre le cheminement de l'intervention. Une rencontre était prévue toutes les deux semaines. À la fin des 12 semaines, un questionnaire fut octroyé aux participants dans le but de vérifier l'évolution de certains critères. En conclusion, les parents participants semblent avoir apprécié l'expérience et témoignent d'un sentiment accru de leur capacité à promouvoir l'apprentissage de l'ALS par le biais de nouvelles stratégies. Il semble

également que les enfants aient apprécié les moments passés avec leur parent et qu'ils aimeraient revivre une telle expérience langagière.

# Table des matières

<b>SOMMAIRE .....</b>	<b>iv</b>
<b>LISTE DES FIGURES .....</b>	<b>ix</b>
<b>LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES .....</b>	<b>x</b>
<b>REMERCIEMENTS .....</b>	<b>xi</b>
<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>1</b>
<b>PROBLÉMATIQUE.....</b>	<b>4</b>
1.1    État de la situation .....	5
1.2    Objectifs.....	10
<b>CADRE DE RÉFÉRENCE.....</b>	<b>12</b>
2.1    L'apprentissage de l'anglais L2 .....	13
2.1.1    Comment apprenons-nous une langue seconde? .....	13
2.2    Apprentissage ludique de l'ALS.....	16
2.2.1    Chansons .....	17
2.2.2    Mots étiquettes.....	18
2.2.3    Lectures .....	18
2.2.4    Jeux de société.....	19
2.3    Collaboration école-famille .....	19
2.3.1    Modèle théorique d'Epstein .....	21
2.3.2    Modèle théorique de Hoover-Dempsey et coll. (1997, 2010) .....	24
2.4    Objectifs de l'intervention .....	25
2.5    Objectifs de l'essai.....	25
<b>MÉTHODE DE RECHERCHE.....</b>	<b>26</b>
3.1    Le type de recherche.....	27
3.2    L'intervention.....	28
3.2.1    Contexte.....	29
3.2.2    Choix des participants .....	29

3.2.3 Déroulement.....	30
3.2.4 Choix des activités .....	30
3.2.5 Tâches à effectuer .....	31
3.2.5.1 Participants .....	31
3.2.5.2 Intervenant-chercheur.....	32
3.2.6 Questionnaires.....	32
3.2.7 Rencontres.....	33
3.2.8 Feuille de route.....	34
<b>RÉSULTATS.....</b>	<b>36</b>
4.1 Données descriptives .....	38
4.2 Rencontres participants / intervenant-chercheur.....	45
4.2.1 Données recueillies au début de l'intervention (rencontres 1 et 2) .....	46
4.2.2 Données recueillies au milieu de l'intervention (rencontres 3 et 4) .....	46
4.2.3 Données recueillies à la fin de l'intervention (rencontres 5 et 6).....	47
4.2.4 Feuilles de route.....	49
4.2.4.1 Appréciation de l'élève selon les parents.....	49
4.2.5 Stratégies utilisées .....	50
4.2.5.1 Remise en question.....	50
4.2.5.2 Adaptation .....	50
4.2.5.3 Développement de stratégies/initiatives.....	51
4.2.5.4 Compréhension du rôle parental.....	51
4.2.5.5 Conscience du rôle parental/apprentissage de son enfant.....	52
<b>DISCUSSION .....</b>	<b>53</b>
5.1 Interprétation des résultats .....	54
5.2 Sentiment de compétence parentale.....	54
5.3 Intérêt de l'enfant envers l'apprentissage de l'ALS.....	55
5.4 Rencontres .....	56
5.5 Appui des modèles théoriques .....	57
5.5.1 Modèle de l'influence partagée d'Epstein (2001, 2011) .....	58
5.5.2 Modèle théorique de Hoover-Dempsey et coll. (1997, 2010) .....	58
5.6 Appréciation de l'intervention par les participants. ....	59



5.7 Retombées de l'intervention .....	60
5.8 Forces et faiblesses .....	60
CONCLUSION .....	62
RÉFÉRENCES.....	65
APPENDICES .....	72
APPENDICE A.....	73
Formulaires de consentement .....	73
APPENDICE B.....	83
Certificat éthique .....	83
APPENDICE C .....	84
Engagement à la confidentialité.....	84
APPENDICE D.....	85
Activités langagières.....	85
Fiches aide-mémoire envoyées aux parents.....	91
APPENDICE E .....	102
Questionnaires .....	102
Appendice F .....	115
Comptes-rendus .....	115
APPENDICE G .....	143
Remerciements.....	143

## **LISTE DES FIGURES**

*Figure 1.* Modèle de l'influence partagée d'Epstein (2001, 2011). p. 22

*Figure 2.* Séquence des activités proposées aux familles participantes. p. 32

*Figure 3.* Sentiment de compétence dans l'aide à apporter à mon enfant. p. 37

*Figure 4.* Capacité à promouvoir l'anglais par le biais d'activités langagières p. 38

*Figure 5.* Capacité à mettre en place des stratégies pédagogiques p. 39

*Figure 6.* Appréciation des enfants face à l'utilisation de l'anglais p. 40

*Figure 7.* Appréciation des enfants à participer aux activités langagières avec leur parent p. 41

*Figure 8.* Intérêt à refaire partie d'une telle intervention p. 42

*Figure 9.* Appréciation des activités par les enfants. p. 43

*Figure 10.* Appréciation des activités par l'enfant. p. 49

## **LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES**

- Anglais langue seconde (ALS)
- Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ)
- Langue seconde (L2)
- Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)

## REMERCIEMENTS

L’auteur tient à remercier plusieurs personnes significatives. Premièrement, un merci spécial à madame Rollande Deslandes, professeure au département des sciences de l’éducation de l’UQTR. L’apport essentiel apporté au cours de toutes ces années s’est avéré extrêmement précieux. Par le biais de ses conseils, de ses encouragements et du partage de son expérience dans le domaine de la collaboration école-famille-communauté, madame Deslandes permet la concrétisation de cet essai.

Les remerciements s’adressent également à tous les différents acteurs ayant permis de mettre en œuvre un tel projet. Les familles, la direction de l’établissement scolaire ainsi que tous les professeurs ayant supporté l’auteur lors de son parcours universitaire.

Enfin, un merci inconditionnel s’oriente vers la famille de celui-ci. Sans tous ses sacrifices, l’éducation n’aurait pas la même valeur.

## **INTRODUCTION**

La réalité linguistique québécoise est issue d'une évolution bien particulière. Les choix politiques des dernières décennies indiquent clairement la priorité de notre société. Le français est, et restera au premier plan (*Loi 101*). Cependant, l'apprentissage de l'anglais langue seconde (ALS) offre aux jeunes québécois une excellente ouverture sur le monde. En tant qu'enseignant de l'ALS au primaire, j'ai pu constater un manque d'intérêt des jeunes pour l'apprentissage de l'ALS de même qu'une désinformation quant à la compréhension du rôle parental. Nous proposons donc d'offrir des activités d'interactions langagières en anglais entre des parents et leur enfant. Or, nous aimerions fournir aux familles d'élèves du primaire des occasions de stimulation dans le cadre de leur apprentissage de l'anglais langue seconde. Nous souhaitons rendre davantage accessible et usuelle cette dualité linguistique à la maison par le biais d'ateliers. Il n'existe pas de services de soutien langagier facilement accessible dans la région de la Haute-Mauricie. Dans une telle situation, une collaboration entre enseignant, élève et parents apparaît un outil pédagogique fort souhaitable.

Selon Epstein (2011), les parents deviennent davantage convaincus de l'importance de leur rôle à mesure qu'ils augmentent les interactions avec leurs enfants à la maison, devenant ainsi de meilleurs éducateurs. Afin d'accentuer les bienfaits d'un tel partenariat, nous désirons sensibiliser, informer et outiller les familles. Nous poursuivons un objectif bien précis qui consiste à amener les familles à créer un environnement linguistique riche pour l'enfant. Les articles recensés dans le cadre de la métaanalyse de Fallon et Rublik (2012) et en lien avec l'apprentissage de l'anglais comme langue seconde viennent confirmer l'importance d'offrir un

service éducatif de qualité. Puisque l'éducation ne se limite pas au contexte scolaire, il apparaît essentiel de miser également sur les activités réalisées à domicile (Deslandes, 2012).

Le présent essai fait suite à un stage d'interventions mené auprès de quatre familles de la Haute-Mauricie. Nous désirons réaliser une analyse critique des interventions effectuées durant ces 12 semaines. Nous espérons mettre en lumière quelques éléments de réponse aux deux questions suivantes :

- (1) Comment les activités langagières contribuent-elles à favoriser chez les jeunes le goût d'apprendre l'anglais?
- (2) Dans quelle mesure les activités langagières favorisent-elles le sentiment de compétence parentale?

Le document qui suit présente la problématique, le cadre de référence, la méthode de recherche, les résultats ainsi que la discussion.

## **PROBLÉMATIQUE**



## 1.1 État de la situation

Notre perception actuelle de l'enseignement est teintée de craintes et de défis professionnels. En tant qu'enseignant d'ALS, je suis en mesure d'identifier certains besoins criants relatifs à l'apprentissage de l'ALS. Un apport linguistique additionnel à la maison aiderait les spécialistes à maximiser les bienfaits de l'éveil aux langues secondes. Le nombre d'heures alloué à cette spécialité est nettement insuffisant. Les recherches récentes ont montré que plus on accorde du temps à l'enseignement de la langue seconde, meilleures sont les chances de réussite des élèves. Selon un représentant de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ) il faut 1 200 heures d'enseignement pour pouvoir communiquer aisément dans une deuxième langue et de 4 000 heures pour assurer des compétences bilingues de haut niveau<sup>1</sup>. Bien que la Loi sur l'instruction publique (2015) oblige les enfants francophones du primaire à suivre des cours d'ALS, la grande majorité des enfants du premier cycle du primaire de la Haute-Mauricie bénéficient d'à peine une heure d'anglais par semaine. Le sentiment de compétence parentale, qui semble souvent limité, freine également le transfert des connaissances à la maison. Le support linguistique doit alors être priorisé tant chez les enfants que les parents. En privilégiant une relation éducative école-famille signifiante, cela permettra aux parents d'aider leur enfant à développer des bases linguistiques souhaitables. Cette collaboration s'avère un outil pertinent afin de favoriser le désir d'apprendre l'ALS chez l'enfant. Afin d'atteindre les objectifs, les élèves doivent se sentir motivés à utiliser leur langue seconde avec leurs amis, avec leur famille,

---

<sup>1</sup> Sénat, Comité permanent des langues officielles (OLLO), *Témoignages*, Fascicule n° 20, 1<sup>re</sup> session, 41<sup>e</sup> législature, 27 mai 2013, p. 8 (Jean-Pierre Corbeil, directeur adjoint, Division de la statistique sociale et autochtone et spécialiste en chef, Section des statistiques linguistiques, Statistique Canada).

etc. On parle alors d'expériences authentiques. Ce sont des expériences qui, peu importe le moment où l'endroit, permettent à l'enfant d'utiliser sa langue seconde. Selon Kirsch (2012), la volonté d'apprendre et de communiquer amène les enfants à vivre des situations dans lesquelles ils développeront des stratégies.

Les décisions gouvernementales jouent sans aucun doute un rôle déterminant quant aux valeurs éducatives de la société. L'un des volets du programme « Mise en valeur des langues officielles »<sup>2</sup> du Patrimoine canadien s'intéresse à l'apprentissage de la langue seconde, lequel vise à promouvoir une connaissance pratique des deux langues officielles chez les jeunes Canadiens. En 2012-2013, les investissements du Patrimoine canadien pour ce volet totalisaient 111,6 millions de dollars. Dans le contexte québécois, la place de l'anglais est préoccupante. La langue de Molière se retrouve menacée dans le grand bassin anglophone nord-américain. Il s'avère donc impératif de promouvoir et de respecter cette dualité linguistique. Afin de bien statuer l'importance de cet écrit, il est primordial de connaître les besoins de la population québécoise relativement à l'apprentissage de l'ALS. Un sondage réalisé par Anstett et ses collaborateurs (2014) indique que la grande majorité de la population du Québec (98,1 %) est « très ou assez » d'accord avec l'importance d'apprendre l'anglais dès un jeune âge. Quant aux parents d'élèves, les résultats s'y apparentent énormément. En effet, pas moins de 99,1% des répondants considèrent que l'apprentissage de l'ALS chez les enfants est « très » ou « assez » important (Anstett et *coll.* 2014). Selon le comité sénatorial permanent des langues officielles

---

<sup>2</sup> Les données suivantes sont tirées de : Patrimoine canadien, *Rapport annuel sur les langues officielles 2012-2013*, Ottawa, 2014, p. 27.

(2015), le bilinguisme favorise l'ouverture des horizons et améliore les perspectives d'emploi. Très souvent, les gens bilingues ont un revenu plus élevé. Être bilingue ouvre également davantage de portes sur le plan des études supérieures. Or, une société davantage bilingue amène son lot de bénéfices.

Depuis plusieurs années, la motivation semble jouer un rôle prédominant dans l'apprentissage d'une langue seconde. Selon Moskovsky et *coll.* (2013), il existe un consensus parmi les chercheurs affirmant que cette motivation à apprendre une langue seconde soit reliée à la réussite et que cela permettrait aux apprenants d'accentuer les efforts visant à apprendre davantage. Cette motivation est étroitement liée au transfert des apprentissages. Ce dernier étant un objectif fondamental de l'apprentissage des langues secondes (L2). Ce transfert implique une application des concepts langagiers dans un autre contexte. Selon James (2012), ce concept de transfert de motivation en langue seconde se définit comme « a combination of effort, desire, and attitudes that influences whether an individual will apply L2 learning from one context in a different context ». Dans la littérature scientifique, plusieurs auteurs suggèrent que ce transfert d'apprentissage d'une L2 soit influencé par des facteurs de motivation, la valeur que portent les apprenants face aux compétences et aux habiletés langagières ainsi qu'aux attitudes socioculturelles.

Cependant, la ville de Parent, dans laquelle nous avons effectué notre intervention, est un milieu extrêmement défavorisé. La pertinence d'un support langagier adéquat est alors souhaitable. En milieux défavorisés, avant même l'arrivée en maternelle, les difficultés en

littératie sont problématiques. Selon Pomerleau et *coll.* (2005), il y aurait de 30 % à 50 % des enfants qui présenteraient un retard de développement sur le plan cognitif alors qu'environ 17 % des enfants seraient aux prises avec un retard sur le plan du vocabulaire. Or, ces facteurs de risque sont susceptibles d'amener des difficultés scolaires importantes (Desrosiers et Ducharme, 2006). Warren et Miller (2014) vulgarisent très bien les conséquences d'un encadrement linguistique pauvre. Ils indiquent que plus les références linguistiques sont pauvres tout au long de l'enfance, moins bonnes sont les chances de réussites à court et long terme. Ce même auteur nous rappelle l'importance d'intervenir rapidement afin de faire cheminer l'enfant. Les réflexions proposées par Konishi et *coll.* (2014), abondent dans le même sens. Ils se questionnent sur les liens entre la pauvreté et le développement langagier des apprenants d'une langue seconde. Selon eux, l'une des raisons possibles expliquant l'écart des résultats serait un manque de vocabulaire puisque les échanges linguistiques s'avèrent plus faibles que dans les familles de la classe moyenne. Selon une étude conduite auprès d'enfants de la maternelle en milieu défavorisé (Myre-Bisaillon et *coll.*, 2014) les adultes utilisent un vocabulaire plus restreint, ils identifient et décrivent moins d'objets et ils posent moins de questions ou interviennent moins souvent afin de maintenir l'attention de l'enfant.

D'après Théorêt (2003) :

Le vocabulaire, les expériences langagières et les connaissances sur le monde sont acquis à travers les conversations que les enfants ont avec des adultes qui sont attentifs à leurs interrogations. Parler d'un livre, lire un livre ensemble, jouer ensemble sont autant

d'activités partagées qui favorisent le développement du vocabulaire et de la compréhension orale. (p. 82)

Quant à eux, Dionne *et coll.* (2004), nous rappellent que les recherches ont mis en évidence que la littératie est présente, sous diverses formes, dans presque toutes les familles, mais que les activités valorisées dans certains milieux ne sont pas toujours en lien avec les activités scolaires. Or, la cohérence entre les activités effectuées à l'école et celles à la maison est extrêmement importante.

Depuis des décennies, les chercheurs s'intéressent à l'importance du rôle des parents dans l'apprentissage d'une langue seconde. Récemment, Butler (2014) a découvert que le statut socio-économique des parents influence la performance de l'enfant à l'oral bien avant leur compétence à entendre et à lire. Selon le MELS (2006), l'apprentissage de l'ALS au premier cycle du primaire fait appel aux comptines, aux histoires, etc. Or, le langage oral est mis à l'avant-plan. Conséquemment, les répercussions seront davantage importantes. D'après Butler (2015), la compréhension du rôle parental n'est pas maîtrisée par les parents eux-mêmes. Pour sa part, Carreira (2006) a observé que les deux types de motivation, soit la motivation intrinsèque et extrinsèque diminuent dès l'âge de 8 ans. Le soutien parental dans l'apprentissage doit donc être maintenu afin de limiter les effets sur l'enfant. Dans le but de témoigner de l'importance d'une telle implication, Patrick, Ryan et Kaplan (2007) supposent que les enfants bénéficient de l'implication des parents ce qui augmenterait leur connaissance, promouvrait leur confiance à accomplir des tâches et favoriserait leur intérêt à développer leur connaissance des matières

scolaires. D'après Cheng (2009), les parents sont en mesure de créer un environnement d'apprentissage optimal. Les enfants apprennent davantage lorsque l'environnement les mène à se questionner, à découvrir, à créer des conversations et finalement mener à la compréhension. En somme, exposer l'enfant à différentes expériences linguistiques reste impératif ce qui vient consolider l'importance de l'implication parentale.

Dans son rapport, le Comité sénatorial (2015) reconnaît l'importance du rôle que peuvent jouer les universités dans l'élaboration et l'évaluation d'outils d'apprentissage de la langue seconde. Le gouvernement fédéral doit continuer de s'engager à soutenir le travail des chercheurs. L'une des recommandations émises par le Comité sénatorial soutient que Patrimoine Canada doit continuer d'investir dans la réalisation de recherches solides qui mettent l'accent sur les pratiques novatrices et ainsi diffuser les résultats des recherches les plus récentes en matière de promotion et d'enseignement des langues officielles.

## 1.2 Objectifs

L'objectif général de l'intervention actuelle consiste à élaborer et mettre à l'essai des activités langagières qui s'adressent aux familles ayant un enfant en première année du primaire. Il s'agit de mieux outiller les parents francophones pour qu'ils deviennent conscients de leur rôle ainsi que de leurs forces afin de permettre à leur enfant de cheminer dans un contexte linguistique riche, en les stimulant, en favorisant leur l'intérêt pour l'apprentissage de l'ALS, et ce, dans un contexte familial structuré. Suite à cette intervention, nous proposerons une analyse

critique de ladite démarche. Les observations que nous avons recueillies au cours de nos années d'enseignement précédentes correspondent à un premier niveau d'étude de besoins.

## **CADRE DE RÉFÉRENCE**



Dans cette section, les concepts définissant notre problématique ainsi que les principaux modèles théoriques seront abordés. Nous traiterons notamment de l'apprentissage d'une L2 ainsi que de la collaboration-école-famille. Par la suite, nous élaborons sur les deux modèles qui serviront d'appui.

## 2.1 L'apprentissage de l'anglais L2

Les spécialistes des langues secondes font face à un défi de taille, soit la motivation intrinsèque et extrinsèque des élèves, c'est-à-dire leur intérêt vis-à-vis l'apprentissage d'une seconde langue. En d'autres mots, à quoi sert cet apprentissage? Quels sont les facteurs qui influencent les perceptions? Le degré de proximité avec ladite langue est sans contredit primordial puisque l'interaction avec des locuteurs anglophones déterminera en partie son utilité immédiate. Certains milieux ne peuvent malheureusement pas offrir cette dualité linguistique. En tant que société, il faut offrir des occasions pour les élèves d'utiliser leur langue seconde.

### 2.1.1 Comment apprenons-nous une langue seconde?

Selon le Comité sénatorial (2015), l'apprentissage d'une deuxième langue favorise l'acquisition d'une troisième et d'une quatrième langue et ne diminue en rien la connaissance de la langue maternelle. En se basant entre autres, sur l'étude de Sousa (2002), le Ministère des Loisirs et du Sport (MELS, 2006) soutient que la capacité cérébrale d'acquisition des langues d'un jeune enfant est telle qu'il peut apprendre plusieurs langues en même temps. Selon eux, l'apprentissage d'autres langues en bas âge, soit entre 3 et 7 ans, stimule le lobe préfrontal du

cerveau, c'est-à-dire le lobe qui est sollicité au moment de l'apprentissage de la langue maternelle. Par la suite, de 8 à 10 ans, la capacité de l'enfant à apprendre à parler couramment une nouvelle langue commence à diminuer. Cette situation continue de se détériorer progressivement pour finalement atteindre 15 % à la fin de l'adolescence. Or, selon cette perspective, il apparaît essentiel de débiter l'apprentissage de l'anglais dès que possible.

Bien que le concept de « critical age hypothesis<sup>3</sup> » un enjeu controversé dans le monde scientifique, plusieurs chercheurs le défendent. Un chercheur de l'ÉNAP<sup>4</sup> a ciblé l'âge optimal aux alentours de huit ou neuf ans<sup>5</sup>. Selon Catling et Johnson (2009), l'effet est tel que les mots ayant été appris plus tôt dans la vie sont significativement plus faciles à réutiliser que ceux dont l'apprentissage fut davantage tardif. De plus, selon Konishi et coll. (2014), le bilinguisme offrirait aux enfants et aux adultes des avantages cognitifs, notamment sur les fonctions cognitives ainsi que sur la conscience métalinguistique. Ces derniers proposent six principes selon lesquels l'apprentissage d'une langue seconde est favorisé. Selon eux, la mise en pratique de ces derniers augmente les compétences langagières des apprenants de l'ALS ce qui aura pour effet de les faire cheminer davantage sur le plan académique. Voici les six principes :

---

<sup>3</sup> Ce concept, proposé par Lenneberg en 1967, suggère que l'acquisition d'une langue doit se produire lors d'une période qui se termine vers la puberté.

<sup>4</sup> École nationale d'administration publique

<sup>5</sup> OLLO, *Témoignages*, Fascicule n° 10, 2<sup>e</sup> session, 41<sup>e</sup> législature, 16 février 2015, p. 54 (Moktar Lamari, directeur, Centre de recherche et d'expertise en évaluation, ÉNAP).

*Principe 1* : Les enfants apprennent ce qu'ils entendent le plus souvent.

*Principe 2* : Les enfants apprennent des mots en lien avec ce qui les intéresse.

*Principe 3* : Les contextes interactifs et réactifs promeuvent l'apprentissage langagier.

*Principe 4* : Les enfants apprennent davantage les mots en contextes significatifs.

*Principe 5* : Les enfants ont besoin d'entendre divers exemples de mots et de structures langagières.

*Principes 6* : Le développement du vocabulaire et de la grammaire sont des processus réciproques.

Le premier principe indique que les enfants bénéficient d'un environnement dans lequel la communication est privilégiée. Or, plus l'enfant entend la langue seconde, plus ses chances de l'assimiler augmenteront. Le second rappelle l'importance d'être à l'écoute des intérêts des jeunes afin de faciliter le développement langagier. Quant au troisième principe, il indique que les enfants bénéficient d'un environnement dans lequel les actions en situations communicatives sont privilégiées. Selon ces chercheurs, le quatrième principe confirme l'importance de créer un environnement d'apprentissage quotidien adéquat, lequel a du sens pour l'enfant. Quant au cinquième, l'utilisation judicieuse d'exemples et de structures de phrases variées est bénéfique. L'enfant qui entend plusieurs locuteurs différents augmente ainsi son acquisition langagière. Enfin, le sixième principe dénote la complémentarité du vocabulaire et de la grammaire, notamment, dans l'apprentissage d'une langue seconde.

Quant à Tomlinson (2008b), il affirme que l'adulte éducateur doit s'assurer de mettre en place certaines conditions facilitantes:

1. Promouvoir l'authenticité de la langue
2. Amener l'enfant à porter attention aux caractéristiques de ce qu'il entend
3. Créer des opportunités pour que l'enfant utilise la langue cible afin qu'il puisse communiquer
4. Donner des rétroactions
5. Susciter l'intérêt et piquer la curiosité des apprenants

Selon Tomlinson et Masuhara (2009), il faut maximiser l'exposition à la langue. Les apprenants doivent être engagés émotionnellement et cognitivement dans leur expérience langagière. Plus ces apprenants auront de chances d'utiliser leur langue seconde, plus ils accompliront de progrès linguistiques.

## 2.2 Apprentissage ludique de l'ALS

Dans cette section, nous allons expliquer différentes façons ludiques d'apprendre une langue seconde. En effet, ces stratégies pédagogiques visent à augmenter l'intérêt de l'enfant envers l'apprentissage de cette deuxième langue en plus d'offrir aux parents des situations pouvant être reproduites dans la vie de tous les jours.

### 2.2.1 Chansons

Les chansons offrent aux éducateurs une panoplie d'avenues linguistiques souhaitables telles que l'utilisation de rimes, la lecture d'histoires, les mises en scène, etc. Par exemple, les parents sont encouragés à chanter avec les jeunes. Il semble donc souhaitable d'encourager les enfants à communiquer plutôt qu'à adopter une écoute passive. En chantant des chansons, les enfants seront en mesure d'apprendre l'anglais de façon ludique. Le parent peut facilement effectuer de la conscience phonologique en attirant l'attention de l'enfant sur les rimes. Aldridge (2005) nous rappelle que le langage oral est crucial pour le développement linguistique dès le jeune âge. Bien que l'étude de Coyle et Gracia (2014) se rapporte à la maternelle, les liens avec notre intervention sont très intéressants et pertinents. Selon eux, les chansons aident à motiver les enfants pour ensuite amener leur attention sur certains mots-clefs. Ils commencent alors un apprentissage linguistique souhaitable. D'après eux, les jeunes apprenants devraient être encouragés à reproduire activement les chansons entendues dans leur L2 afin d'améliorer leur rétention du vocabulaire et ainsi accélérer la production de nouveaux mots à l'oral. Les apprenants peuvent améliorer leur compétence orale en complétant les phrases incomplètes, en chantant les répétitions, en reformulant la chanson avec les mots qu'ils connaissent ou en jouant au karaoké.

Voici les chansons proposées dans les ateliers :

*The shape song, The rainbow colors song, The season song.*

### 2.2.2 Mots étiquettes

Selon la définition de AlShaiji et AlSaleem (2014), les mots étiquettes se définissent comme une série de mots systématiquement organisés. L'utilisation d'un tel outil pédagogique est souhaitable afin de promouvoir l'apprentissage d'une L2. Bien que leur étude se concentre sur les enfants de la maternelle, il s'agit d'une continuité logique au premier cycle du primaire. Ces mots peuvent être utilisés afin de construire un nouveau vocabulaire. Les apprenants seront en mesure de réinvestir ces apprentissages lors d'activités orales, de lecture et d'écriture.

Voici les mots qui sont utilisés :

open the door, on the chair, in the fridge, in my bedroom, watch TV, play on the computer, go to the bathroom

### 2.2.3 Lectures

Selon Giambo et Szecsi (2005), la lecture est bénéfique pour le développement langagier de l'enfant. Afin de favoriser la construction de nouveaux concepts, l'exploration d'encyclopédies et de livres ressources peut s'avérer une belle option. Il s'agit d'éveiller l'apprentissage de la langue de multiples façons.

*Charlie goes to school, Snowmen all year, If big can ... I can.*

#### 2.2.4 Jeux de société

Giambo et Szecsi (2005) nous indiquent un autre moyen de privilégier l'apprentissage d'une langue seconde. Les jeux de société permettent aux enfants d'enrichir leur vocabulaire, d'améliorer leur prononciation ainsi que leur aptitude en lecture.

Voici les jeux de société utilisés :

*Jeux de mémoire sur les animaux, les couleurs, les formes et les nombres, « hangman », bingo, « Mrs. Yummy », « how are you game »*

### 2.3 Collaboration école-famille

Dans le cadre de cette intervention, il appert que la collaboration école-famille est un outil judicieux afin de répondre aux besoins linguistiques criants en matière de langues secondes au Québec. Or, nous l'utiliserons afin d'accentuer l'intérêt des jeunes envers l'apprentissage de l'ALS tout en outillant les parents.

Epstein (2011) a notamment démontré que les pratiques d'éveil qui s'inscrivent dans un partenariat entre l'école et la famille contribuent de façon positive au développement des compétences langagières chez les enfants. Afin de mettre en œuvre des stratégies pédagogiques efficaces et ainsi favoriser le développement de la littératie chez les enfants, les enseignants doivent élaborer des interventions favorisant la collaboration école-famille.

Selon Christenson et Sheridan (2001) et Deslandes (2012), la collaboration école-famille est favorisée par la participation parentale au suivi scolaire. Ce dernier concept rappelle le rôle des parents dans l'éducation de leur enfant à l'école et à la maison. Pour être collaboratives, les relations école-famille doivent être considérées comme une priorité. Selon des auteurs (p. ex. Deslandes, 2007; Deslandes et Bertrand, 2004; Hoover-Dempsey et Sandler, 1997; Hoover-Dempsey, Whitaker, et Ice, 2010), les parents s'engagent plus entre autres, lorsqu'ils perçoivent, de la part des enseignants, que leur participation est à la fois désirée et nécessaire pour soutenir les jeunes comme apprenants. Cette perception influence les croyances des parents sur les attentes de l'école en regard de leur participation. Les parents sont en faveur de contacts signifiants avec les enseignants qui se traduisent habituellement par des échanges relatifs à l'enfant et son travail scolaire (discussions) (Christenson et Sheridan, 2001; Deslandes, 2013.). D'après Deslandes et Jacques (2004), des relations positives entre les familles et les enseignants accentuent le sentiment d'estime de soi de l'enfant et résultent en une plus grande participation parentale. De leur côté, Deslandes, Fournier et Rousseau (2005) partagent certaines conclusions complémentaires avec Christenson et Sheridan (2001). Selon ces auteures, les habiletés des enseignants à promouvoir une relation personnelle avec les membres d'une même famille influencent grandement la confiance mutuelle.

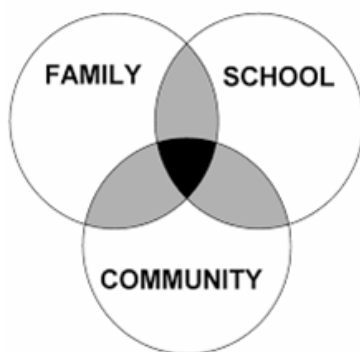
Certains auteurs ont mis en lumière les effets d'une participation parentale efficace sur les jeunes, on relève notamment : de meilleurs résultats scolaires, une plus grande présence à l'école, de meilleurs comportements, une meilleure orientation vers le travail, et de plus grandes aspirations scolaires (voir la synthèse d'études québécoises dans Deslandes, 2005).



Malgré qu'il existe un grand nombre d'effets bénéfiques à une telle collaboration, de nombreux obstacles guettent les acteurs qui y participent. Selon la réalité culturelle en vigueur dans une population donnée, une participation malhabile peut engendrer certaines inégalités au plan social. Deslandes (2012) explique ce constat en partie par la complexité des relations école-famille. Ainsi, la rigueur scientifique devra être au rendez-vous dans le cadre de notre intervention.

### 2.3.1 Modèle théorique d'Epstein

Parmi les différents modèles théoriques utilisés pour analyser les relations entre les familles, l'école et la communauté, le modèle d'Epstein est souvent mis de l'avant. Nous utiliserons ce modèle puisqu'il s'avère un outil théorique constructif afin d'atteindre nos objectifs. Le modèle de l'influence partagée (Epstein, 2001, 2011) se base en partie sur le modèle écosystémique de Bronfenbrenner (1986). Epstein utilise trois points d'ancrage afin de bien illustrer sa théorie. Celle-ci est représentée par trois sphères correspondant à la famille, à l'école et à la communauté.



*Figure 1.* Modèle de l'influence partagée d'Epstein (2001, 2011).

Ces dernières peuvent se rapprocher ou s'éloigner l'une de l'autre en fonction des caractéristiques, des philosophies et des pratiques de chacun des trois milieux. Epstein (2001, 2011) nous rappelle que l'interaction entre les sphères varie selon plusieurs facteurs. Ceux-ci ont été amplement documentés au fil des ans (voir Deslandes, 1996, 2001, 2012) et comprennent notamment des facteurs liés aux familles (p. ex., faible scolarité des parents, parents séparés, origine ethnique, etc.), aux enseignants (les valeurs, la formation professionnelle, etc.) ainsi qu'à l'élève lui-même (âge, rendement scolaire, réceptivité à l'influence familiale).

Epstein propose une typologie qui comprend six catégories d'activités parentales se rapportant aux aspects suivant : 1) les rôles et les responsabilités parentales, 2) la communication entre l'école et la famille, 3) le bénévolat, 4) les apprentissages à la maison, 5) la participation à la prise de décision, 6) la collaboration avec la communauté. Chacune de ces catégories comprend différentes pratiques ayant un effet sur les comportements des élèves, des parents et des enseignants ainsi que sur le climat de l'école. Afin de bien répondre aux besoins des parents dans l'exercice de leur rôle comme parent éducateur et dans l'accompagnement académique de leur enfant, nous développerons des activités provenant des catégories 1 et 4 (Epstein et *coll.*, 2009). Il est important de mentionner que nous avons retenu ces types en fonction des objectifs que nous nous sommes fixés, soit d'outiller les parents, augmenter leur sentiment de compétence ainsi que de promouvoir une perception positive de l'apprentissage de l'anglais langue seconde auprès de jeunes enfants. Les activités du type 1 cherchent à aider les familles dans la compréhension qu'ils ont de leur rôle, de leurs habiletés ainsi que du développement de leur

enfant. Quant à celles du type 4, elles tentent à leur tour d'impliquer les parents lors d'activités d'apprentissage à la maison (Epstein et *coll.*, 2009 ; Epstein, 2011).

Plusieurs impacts positifs ressortent de l'implantation d'une telle stratégie pédagogique. Les retombées liées à une collaboration école-famille touchent tant l'enfant, le parent que l'enseignant. D'après les résultats obtenus par Epstein (2011), l'apprenant aura notamment de meilleurs résultats ainsi qu'une amélioration du comportement à la maison et à l'école. En ce qui a trait aux parents, il y aura une perception de soutien accrue de l'école, des réponses plus efficaces aux problèmes des élèves, une meilleure conscience des problèmes des élèves et de la compréhension qu'ils ont de leur rôle parental ainsi qu'un sentiment d'appartenance plus élevé. Enfin, l'enseignant développera un plus grand respect pour les forces et les efforts des familles et une plus grande satisfaction associée au soutien et à la participation des familles.

Voici l'orientation qu'ont prise certaines activités qui furent proposées en lien avec chaque type retenu afin de soutenir l'apprentissage de l'ALS par le biais de la participation parentale:

1. les rôles et les responsabilités parentales

- Ateliers portant sur les notions abordées au premier cycle du primaire en anglais (établir des liens entre l'école et la maison / compréhension de leur rôle).
- Discussions relatives aux stratégies à adopter.

#### 4. les apprentissages et l'encadrement à la maison

- Proposer une série d'activités à effectuer avec l'enfant.
- Offrir des ateliers variés présentant différentes façons d'apprendre une langue seconde.
- Offrir le matériel nécessaire à la mise en place d'activités linguistiques.
- Utiliser l'anglais dans un contexte spontané de la vie quotidienne à la maison.

#### 2.3.2 Modèle théorique de Hoover-Dempsey et coll. (1997, 2010)

Bien que le modèle d'Epstein soit priorisé dans cette intervention, un second modèle théorique, soit celui du processus de participation parentale au suivi scolaire de Hoover-Dempsey et *coll.* (1997, 2010) sert d'appui théorique dans l'analyse critique de notre intervention. Ce modèle stipule que les parents participent au suivi scolaire en fonction de motivateurs personnels (compréhension du rôle parental, sentiment de compétence parentale), contextuels (perception des invitations générales provenant de l'école et des invitations spécifiques provenant de l'enseignant et de l'enfant) et de la proactivité de l'école aux variables du contexte de la vie (prise en compte des connaissances, des habiletés, du temps et de l'énergie des parents disponibles et de la culture familiale). Or, les acteurs du système scolaire doivent être sensibles aux caractéristiques et aux réalités quotidiennes des familles et ainsi s'assurer que les moyens ou les événements prévus pour soutenir le travail des parents auprès de leurs enfants promeuvent un encadrement de premier plan (Deslandes, 2012).

## 2.4 Objectifs de l'intervention

Nous envisageons les objectifs spécifiques suivants :

- développer chez l'élève l'intérêt pour l'apprentissage de l'anglais;
- stimuler, auprès des parents, le développement de stratégies pédagogiques afin d'accroître le sentiment de compétence parentale dans l'aide à apporter à leur jeune face à l'apprentissage de l'ALS.

## 2.5 Objectifs de l'essai

Dans cet essai, nous décrirons et analyserons les étapes du processus d'élaboration et d'implantation de l'intervention. Bien que l'évaluation de l'impact d'une telle intervention dépasse de loin les exigences de l'essai, nous avons néanmoins l'intention de recueillir les réflexions des parents et leurs commentaires ainsi que leur perception à la suite de chacune des activités mises en place. L'enfant sera également mis à contribution puisque tous les participants nous permettent de mieux comprendre les effets d'une telle intervention.

## **MÉTHODE DE RECHERCHE**

Cette partie définit le processus par lequel l'intervention sera mise en œuvre. La méthodologie employée s'appuie sur des critères scientifiques rigoureux. Concrètement, nous avons mis en place un système d'ateliers visant à promouvoir l'apprentissage de l'anglais langue seconde dans les familles francophones. Dans le cadre de l'analyse, nous tenterons de vérifier la pertinence d'offrir des ateliers de soutien linguistique aux familles afin de stimuler l'apprentissage de l'anglais langue seconde dès la première année du primaire. Nous reviendrons sur les objectifs que propose cette intervention. Nous essaierons également de recueillir des suggestions de la part des parents afin de co-construire des savoir-faire et ainsi trouver des façons plus simples et plus efficaces qui permettront au plus grand nombre de gens de profiter d'une telle approche pédagogique dans le futur.

### 3.1 Le type de recherche

Notre projet de recherche de type descriptif et analytique s'est inséré dans une perspective interventionniste. Selon Carter et Macaire (2016), une pratique courante de la didactique des langues est de mettre de l'avant une recherche-action, soit un processus interventionniste afin de contribuer au monde éducatif. Celle-ci cherche à bonifier les pratiques des différents acteurs au plus près de leur particularité. En ce sens, elle s'avère contributive des recherches fondamentales. À prime à bord, nous tentons de déterminer les meilleures façons d'outiller les parents francophones afin de rendre l'apprentissage de l'ALS usuelle au quotidien auprès de leur enfant. Ce projet s'insère dans une perspective de développement professionnel. Le Conseil supérieur de l'éducation (2014) est convaincu que cette approche influence positivement différents éléments clés de la profession, notamment, l'engagement du personnel

enseignant, l'établissement d'une relation signifiante avec les élèves ainsi que l'adaptation aux changements. Or, le Conseil rappelle que la combinaison de ces effets ne peut que contribuer à améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Cela aura pour effet de favoriser la réussite des élèves. De plus, le Conseil de l'éducation supérieur (2014) soutient que le développement professionnel est un élément déterminant pour la valorisation de la pratique enseignante lorsque le personnel enseignant est au cœur de ce processus.

La problématique initiale témoigne de l'importance de soutenir les familles ayant des enfants qui apprennent une langue seconde dès un jeune âge.

### 3.2 L'intervention

Dans cette section, nous mettons en évidence les particularités qu'offrait notre intervention. Nous préciserons le contexte, le choix des participants, le déroulement, les différentes tâches à effectuer en plus d'expliquer le processus relatif aux différents questionnaires.

Les documents, activités, chansons, etc. utilisés lors de ce programme respectent le programme de formation de l'école québécoise (MELS, 2006). L'élève apprendra un éventail de chansons et de comptines et des membres de sa famille seront invités à lire des textes authentiques, à chanter des chansons, à jouer à des jeux de groupe, etc. Or, les parents et les enfants pourront bénéficier d'activités d'apprentissages ludiques. Cela aura pour but d'ouvrir la voie à une nouvelle expérience culturelle et à l'acquisition de connaissances linguistiques



signifiantes. L'élève sera ainsi plongé dans un environnement stimulant tant à la maison qu'à l'école. Il bénéficiera d'un support linguistique additionnel avec un ou des parents conscients de leur rôle (Epstein, 2011). En effet, selon Kirsch (2012), il est primordial d'individualiser l'apprentissage tout en créant un environnement dans lequel les jeunes veulent apprendre.

### 3.2.1 Contexte

Le contexte unique qu'offre la municipalité X en Haute-Mauricie mérite d'être soutenu par la recherche-interventionniste. Les particularités de l'école, des familles, du manque de ressources sociales, etc. témoignent de l'importance de cette recherche. Le statut socio-économique de cette région s'avère également très faible. Selon notre expérience, un appui additionnel ne peut être que bénéfique afin de guider les différents acteurs qui s'y trouvent.

### 3.2.2 Choix des participants

La première étape consistait à connaître l'intérêt des parents visés face à ce projet. Afin de connaître notre population, une description de l'intervention ainsi qu'une fiche d'inscription leur furent envoyées. Toutes les quatre familles ont accepté. Par la suite, nous avons communiqué avec les participants pour déterminer leurs disponibilités afin d'effectuer la première rencontre. La clientèle cible était un groupe de première année comptant quatre enfants à l'école A (La Tuque, secteur X). Une fois qu'ils eurent accepté, les parents connaissaient leurs droits ainsi que les objectifs des ateliers offerts. Les participants pouvaient communiquer avec le chercheur par courriel et/ou par téléphone. Ces derniers étaient conscients et avertis qu'ils pouvaient, en tout temps, quitter l'expérimentation.

### 3.2.3 Déroulement

Ce programme d'intervention s'est échelonné sur une période de 12 semaines à raison d'une rencontre toutes les 2 semaines. Une semaine avant le début de l'intervention, les parents ont reçu une lettre d'information ainsi qu'un formulaire de consentement. Une fois qu'ils ont retourné le formulaire, un lien électronique leur fut envoyé afin qu'ils puissent répondre au premier questionnaire, lequel visait à connaître leur perception face à l'ALS. Dès la première rencontre, les parents participants ont reçu un lien informatique menant à une feuille de route. Celle-ci permettait de noter leur appréciation des activités proposées, celle de leur enfant ainsi que d'émettre des commentaires constructifs qu'ils considéraient pertinents. Les parents devaient écrire ces informations à l'aide du lien qu'ils avaient reçu par courriel dès la première semaine. Cette feuille de route permet de collecter des données descriptives quant à l'implication active des parents dans l'intervention. Les parents ont rencontré l'intervenant-chercheur toutes les deux semaines afin d'échanger sur les différentes activités proposées, les approches utilisées par les parents, les conseils constructifs applicables, etc. À la toute fin, les participants ont complété un questionnaire afin de connaître leur perception relative à leur situation vis-à-vis l'anglais langue seconde.

### 3.2.4 Choix des activités

Afin de planifier les ateliers que chacune des familles allait vivre toutes les deux semaines, l'intervenant suivait l'ordre préétabli. Cet ordre amenait les participants à varier les activités d'une rencontre à l'autre. De plus, il s'assurait de prévenir les prochaines étapes afin d'avoir le matériel nécessaire au moment opportun. Voici l'ordre qui fût respecté :

# participants / # atelier	Atelier #1	Atelier #2	Atelier #3	Atelier #4	Atelier #5	Atelier #6
#1	1 et 2	3, 4 et 5	13 et 14	8 et 9	10, 11 et 12	6 et 7
#2	3, 4 et 5	8 et 9	6 et 7	10, 11 et 12	13 et 14	1 et 2
#3	6 et 7	1 et 2	3, 4 et 5	13 et 14	8 et 9	10, 11 et 12
#4	8 et 9	10, 11 et 12	1 et 2	6 et 7	3, 4 et 5	13 et 14

Figure 2. Séquence des activités proposées aux familles participantes.

À des fins de confidentialité, nous avons octroyé des numéros aux différentes familles participantes. Quant à la numérotation des activités, il s'agissait de les différencier afin de simplifier le traitement des données par l'intervenant ainsi que de permettre aux participants de compléter facilement la feuille de route.

### 3.2.5 Tâches à effectuer

Chaque acteur avait une tâche bien précise. Tous travaillaient de concert afin de rendre les ateliers les plus dynamiques et bénéfiques possibles. Voici en quoi consistait le travail de chacun.

#### 3.2.5.1 Participants

Quatre familles différentes ont participé à l'intervention. Les parents devaient effectuer les lectures, activités pédagogiques ainsi que les jeux proposés. Ils complétaient également les questionnaires ainsi que la feuille de route afin d'amasser les données relatives à leur cheminement. En somme, ils s'engageaient à promouvoir l'apprentissage de l'ALS envers leur

enfant tout en gardant des traces écrites de leur expérience. Les parents devaient, dans la mesure du possible, se présenter aux rencontres.

L'enfant, quant à lui, devait participer activement dans les différentes tâches qui lui étaient offertes. Un questionnaire, simple et bref, lui a également été fourni afin de noter l'évolution de sa perception face à l'apprentissage de sa L2. Toutes les deux semaines, l'enfant devait donner son appréciation des activités à ses parents selon une échelle de 1 à 3. Or, la perception des enfants était directement prise en considération.

#### 3.2.5.2 Intervenant-chercheur

L'intervenant-chercheur devait préparer le matériel et s'assurer du caractère éducatif des ateliers. Dès la préparation, de la mise en pratique des ateliers ainsi que de la collecte des données, il a maintenu les critères de scientificité de l'étude. Il a exercé un suivi rigoureux selon l'échéancier préétabli. Dans le but de traiter les données adéquatement, le chercheur a analysé la perception ainsi que les recommandations des différents acteurs face à la tenue d'un tel programme. Le chercheur a donc joué un rôle actif durant les différentes phases de l'intervention et a jugé des ajustements à apporter.

#### 3.2.6 Questionnaires

Tous les questionnaires, en ligne visaient à collecter certaines données descriptives relatives aux objectifs fixés. En premier lieu, les parents devaient répondre à une série de questions en indiquant leur réponse d'après une échelle de 1 à 10. Deux questions à court

développement leur étaient également proposées. Ces questions amenaient les parents à partager leurs objectifs ainsi que leurs craintes (voir appendice E). L'enfant, quant à lui, a répondu à un questionnaire très simple en indiquant le niveau qui correspond le mieux à ce qu'il ressent sur une échelle à trois niveaux. Les questions permettaient de mieux connaître la perception qu'ont les enfants sur l'apprentissage de l'anglais langue seconde (voir appendice E).

Tout au long de l'intervention, les participants devaient compléter la feuille de route afin de noter les points forts ainsi que les points faibles des activités par le biais de commentaires constructifs. Concrètement, les parents devaient indiquer le numéro de l'activité, le nombre de fois qu'ils avaient effectué l'activité, la date à laquelle ils complétaient la feuille de route, leurs commentaires ainsi que l'appréciation de l'enfant.

Enfin, tous ont rempli un questionnaire à la fin de l'intervention, soit après les 12 semaines. Ces questions cherchaient à comprendre l'évolution de la perception des participants quant à l'ALS. Somme toute, tant les parents que les enfants furent des contributeurs essentiels tout au long du projet.

### 3.2.7 Rencontres

Afin de répondre aux exigences de cet essai, l'intervenant-chercheur effectue des rencontres systématiques toutes les deux semaines. Ces échanges permettent aux participants d'exprimer leur point de vue, d'émettre des commentaires et ainsi co-construire des savoir-faire avec l'intervenant. Afin de planifier la prochaine rencontre, les participants communiquent par le

biais de l’agenda ou par téléphone. Ainsi, cette flexibilité permet aux familles de poursuivre les ateliers. L’intervenant prévoit systématiquement de revenir sur les activités, de discuter avec les parents des bons et moins bons coups relatifs aux ateliers proposés, en plus d’expliquer les prochains ateliers linguistiques. L’intervenant-chercheur s’ajuste en fonction des parents, des discussions et des questions des participants. Or, il n’y a pas de restriction de temps lors des rencontres.

### 3.2.8 Feuille de route

Les données recueillies à l’aide de la feuille de route indiquent certaines tendances particulièrement intéressantes (voir appendice E). En effet, la co-construction de savoir-faire, mise de l’avant par cette collaboration école-famille, semble avoir porté certains fruits. Voici quelques exemples de commentaires illustrant les perceptions des parents au cours de l’intervention<sup>6</sup>.

« Nous avons joué au premier qui chantait la chanson sans faute un à tour de rôle. Nous avons bien rigolé. » (P-1)

« nous avons eu besoin d'un peu de pratique et ce jeu nous a permis de le faire. » (P-2)

« Au départ, je croyais que la cadence de la chanson nuirait pour bien comprendre les couleurs, mais non. C'est tout le contraire! En plus qu'il y a une partie où elles sont répétées plus lentement. Mon enfant a réussi à les identifier rapidement et à les répéter dans un contexte différent. » (P-4)

---

<sup>6</sup> Un chiffre fut attribué à chaque famille. P1 = Parent 1, P2 = Parent 2, P3 = Parent 3, P4 = Parent 4.

« Ce fut un plaisir de tenter de déjouer ses réponses par des questions pièges, en vain! Bel apprentissage! » (P-4)

« Belle activité, mon enfant commence à comprendre et utiliser le verbe "can" dans plusieurs phrases. » (P-4)

« Nous avons eu beaucoup de plaisir à créer des personnages rigolos à l'aide des différents fruits... Bref, ce fut plaisant et instructif. » (P-4)

Comme il est constaté, ces parents démontrent un niveau de réflexion et d'auto-analyse très intéressant. En effet, les commentaires recueillis témoignent de la rigueur avec laquelle les parents participaient aux différentes tâches relatives à l'intervention. Parmi la grande majorité des commentaires, les deux objectifs de départs sont abordés par les différents participants:

- 1) Les enfants s'amuse et apprennent beaucoup lors des différentes activités. (objectif de départ)
- 2) Les parents semblent prendre conscience du rôle qu'ils peuvent jouer dans le processus d'apprentissage de l'ALS chez leur enfant. (objectif de départ)

## **RÉSULTATS**



Cette partie présente les résultats obtenus lors de l'intervention menée auprès des familles participantes. Dans un premier temps, les résultats issus des questionnaires s'adressant aux parents ont été analysés par l'intervenant-chercheur. Dans un deuxième temps, les données descriptives recueillies par les questionnaires octroyés aux enfants sont relatées.

Les résultats ont été analysés selon les objectifs de cet essai : 1) Stimuler, auprès des parents, l'appropriation de stratégies pédagogiques afin d'accroître le sentiment de compétence parentale dans l'aide à apporter à leur jeune face à l'apprentissage de l'ALS. 2) Développer chez l'élève un intérêt pour l'apprentissage de l'anglais.

Les figures suivantes montrent les données recueillies avant et après l'intervention pour chacun des objectifs mentionnés. En premier lieu, voici les résultats obtenus relativement à l'objectif : Stimuler, auprès des parents, le développement de stratégies pédagogiques afin d'accroître le sentiment de compétence parentale dans l'aide à apporter à leur jeune face à l'apprentissage de l'ALS.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Les participants répondaient en fonction d'une échelle allant de 1 (totalement en désaccord) à 10 (totalement en accord).

#### 4.1 Données descriptives

Question avant l'intervention : « Je me sens compétent dans l'aide à apporter à mon enfant. »

Question après l'intervention : « Je me sens compétent dans l'aide à apporter à mon enfant. »

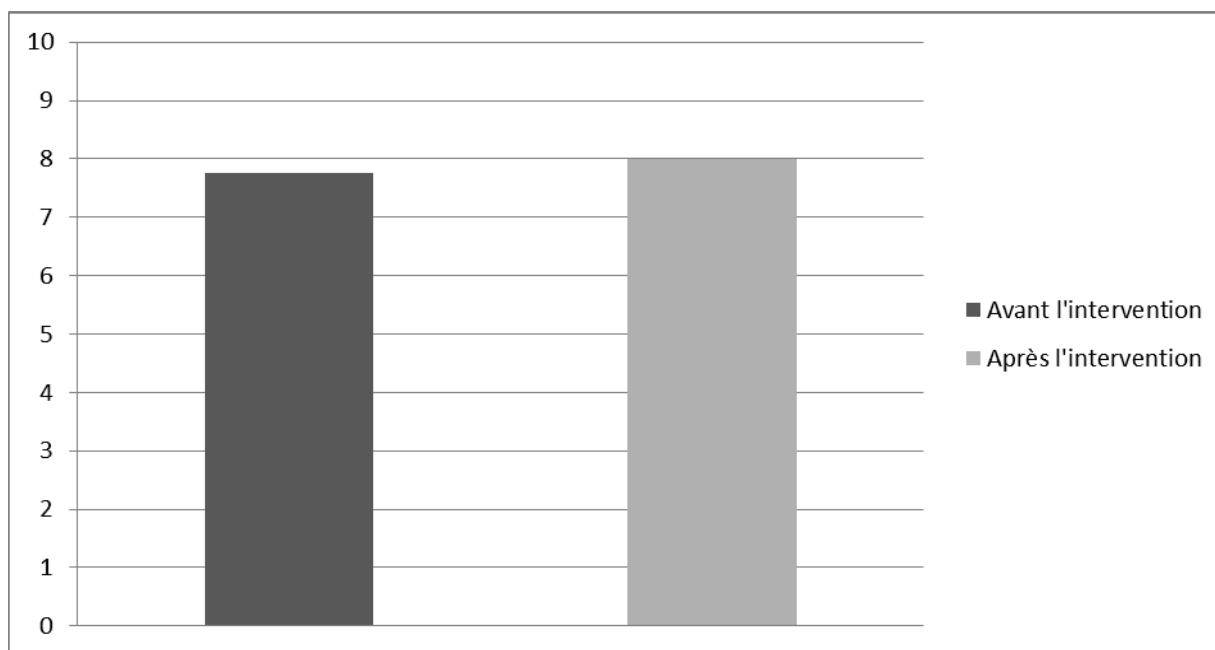


Figure 3. Sentiment de compétence dans l'aide à apporter à mon enfant.

La figure 3 indique la perception générale qu'ont les parents de leur niveau de compétence. Plus spécifiquement, deux parents ont augmenté leur sentiment de compétence parentale alors que les résultats indiquent qu'un seul adulte semble se sentir moins compétent à aider son enfant. Ce résultat se rapporte directement au premier objectif qui vise à stimuler le développement de stratégies par les parents. Par le biais d'activités langagières structurées, de conseils et d'encouragements, les participants ont augmenté leur sentiment de compétence dans le processus d'apprentissage de l'ALS.

À la vue de tels résultats, nous constatons que les données préalables à l'intervention s'avéraient déjà encourageantes. Or, l'impact positif reste limité.

Question avant l'intervention : « Je suis capable de créer des activités utilisant l'anglais. »

Question après l'intervention : « Je suis capable de créer des activités utilisant l'anglais. »

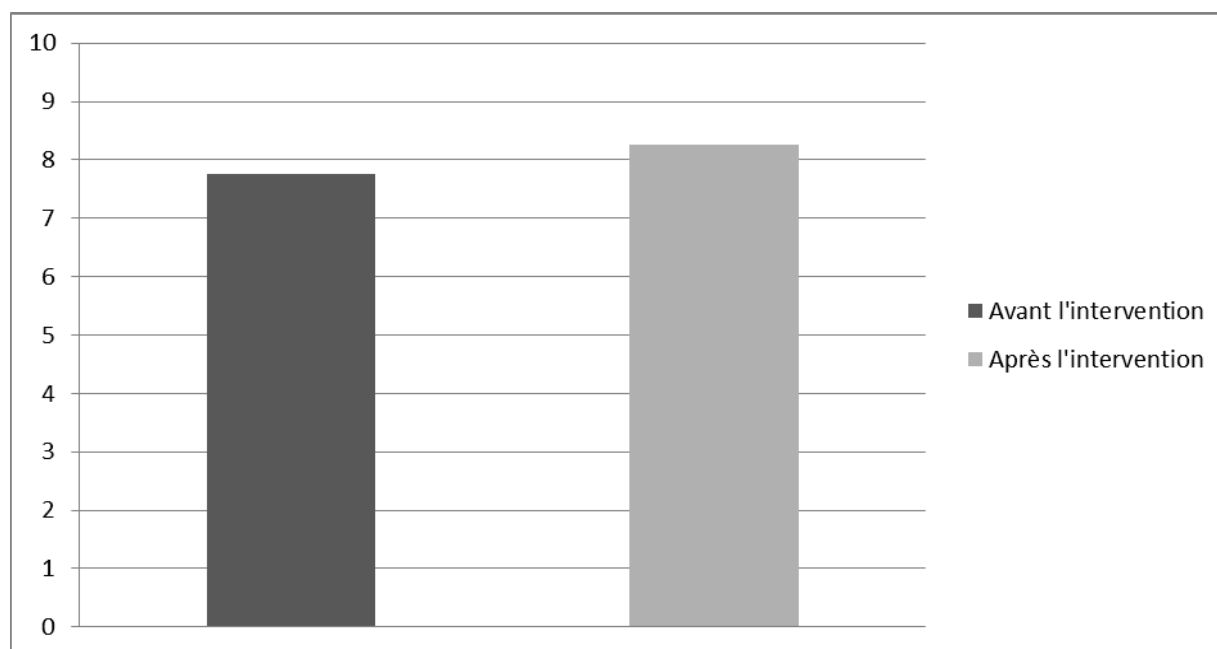


Figure 4. Capacité à promouvoir l'anglais par le biais d'activités langagières

La figure 4 montre, pour sa part, que les parents croient être en mesure de proposer davantage d'activités langagières. Par le biais d'ateliers, les parents semblent avoir développé leur capacité à utiliser l'anglais dans la vie de tous les jours. Or, tel que visé par le premier objectif, ils ont mis en place des stratégies afin de favoriser l'apprentissage de cette langue. Au départ, certains parents semblaient craindre la mise en place d'activités langagières stimulantes. Tel qu'avancé par Epstein (2011), un faible sentiment de compétence parentale diminue le

niveau d'implication. Cette question nous permet donc de mieux comprendre les sujets. En fonction de ces résultats, nous convenons que l'intervention a joué un rôle positif permettant aux parents de s'impliquer davantage. Avec un certain niveau de prudence, nous pouvons constater l'évolution du sentiment d'auto-efficacité des parents à promouvoir l'ALS à la maison.

Question avant l'intervention : « Je connais des stratégies à mettre en place pour accompagner mon enfant ».

Question après l'intervention : « J'ai développé des stratégies qui me permettent la mise en place d'ateliers linguistiques à la maison »

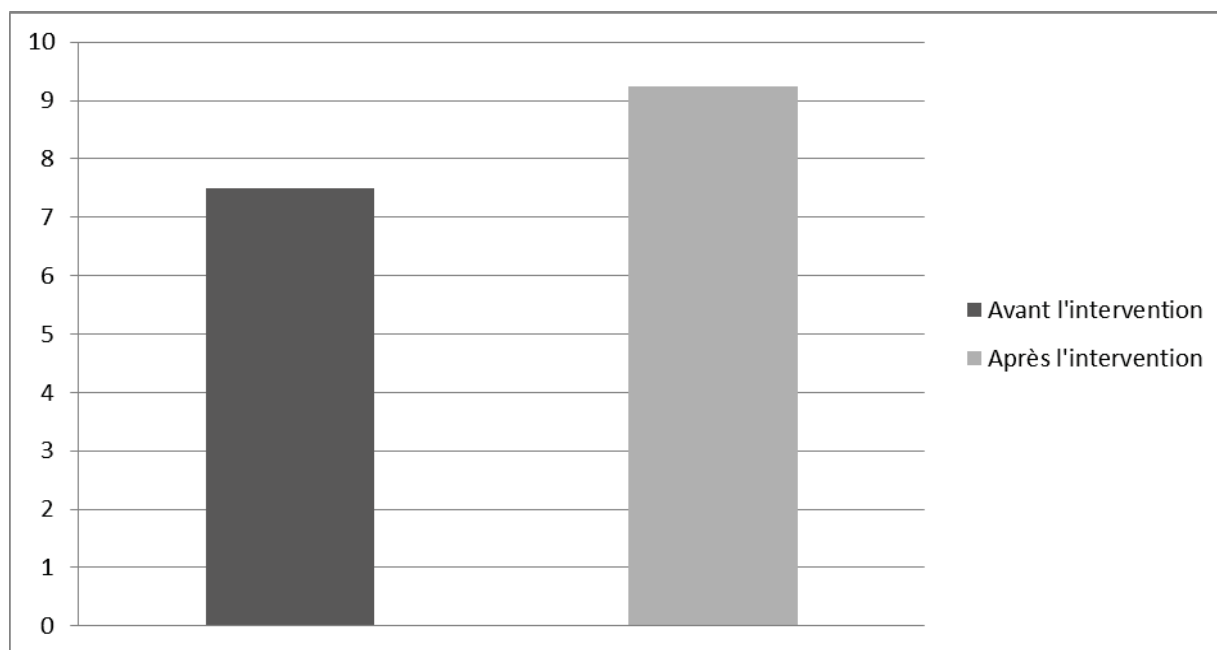


Figure 5. Capacité à mettre en place des stratégies pédagogiques

En ce qui a trait à la capacité des parents à utiliser les différentes stratégies discutées lors des rencontres, la figure 5 indique l'évolution de la perception des parents participants. Au début de l'intervention, les parents prétendaient pouvoir mettre en place des stratégies à 75%. À la fin, ce pourcentage s'élevait à 92,5%. Or, c'est une augmentation favorable de 17,5% en 12 semaines. Nous croyons que les moyens mis en place lors de l'intervention, notamment le travail d'équipe, la structure employée ainsi que la rigueur imposée font partie des raisons pour lesquelles les parents témoignent d'une meilleure capacité à mettre en place des stratégies pédagogiques.

Les figures suivantes s'intéressent aux résultats obtenus auprès des enfants participants<sup>8</sup>.

Question avant l'intervention : « Est-ce que tu aimes parler en anglais? »

Questions après l'intervention : « Est-ce que tu aimes parler en anglais à l'école/ Est-ce que tu aimes parler en anglais à la maison? »

---

<sup>8</sup> Les participants répondaient en fonction d'une échelle allant de 1 (un peu) à 3 (beaucoup).

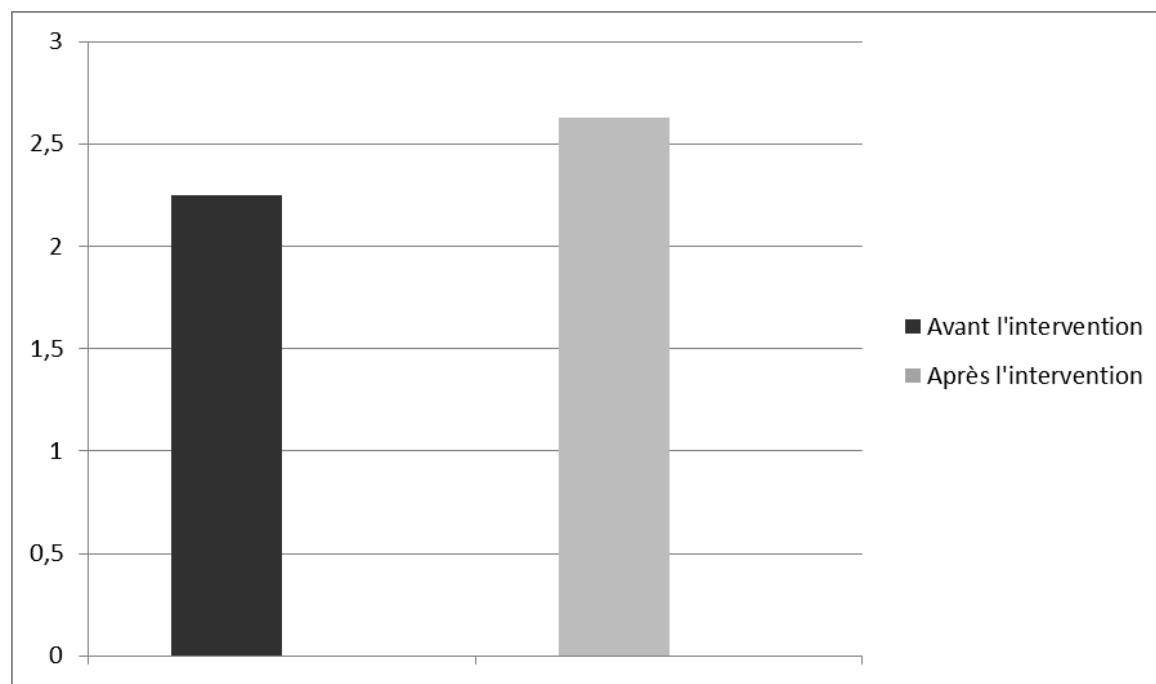


Figure 6. Appréciation des enfants face à l'utilisation de l'anglais

Cette figure indique l'évolution de la perception qu'ont les enfants vis-à-vis l'utilisation de l'anglais comme langue seconde à l'école et à la maison. Les données recueillies lors des différents questionnaires témoignent, en partie, de l'intérêt qu'ils ont développé lors de cette intervention. Or, les enfants semblent s'être investis dans le processus d'apprentissage, et ce, en maintenant une attitude positive face à l'apprentissage de l'ALS.

Question avant l'intervention : «Est-ce que tu aimerais jouer à des jeux ou faire des activités en anglais?»

Question après l'intervention : « Est-ce que tu as aimé jouer à des jeux et faire des activités en anglais avec tes parents? »

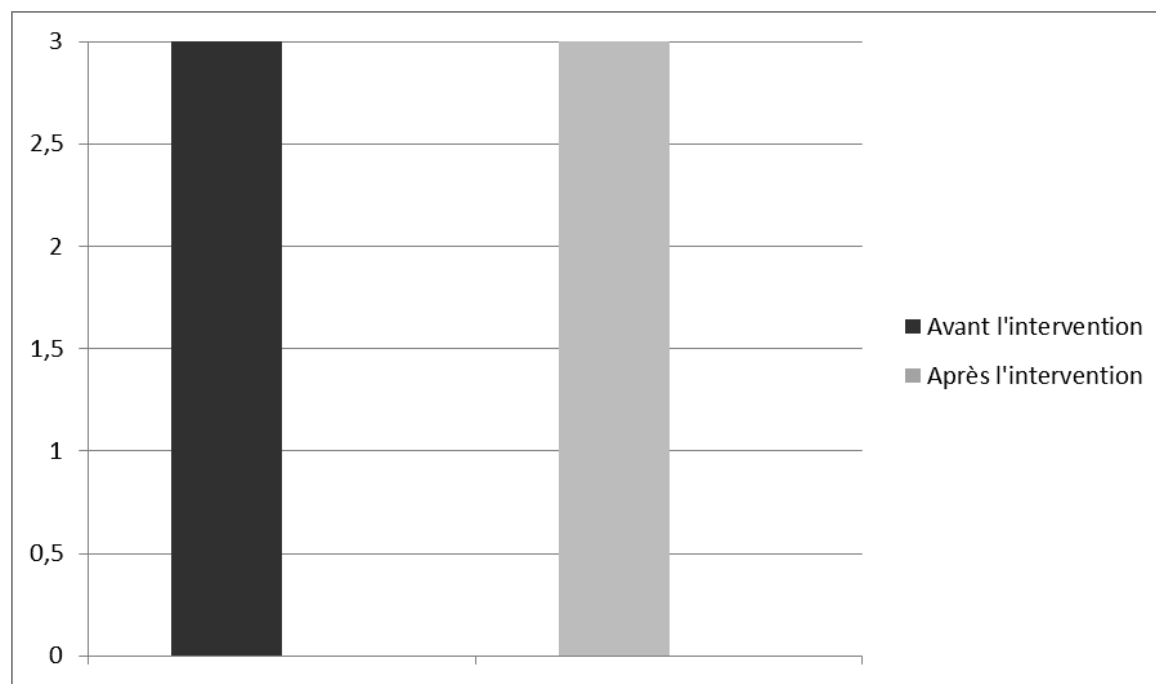
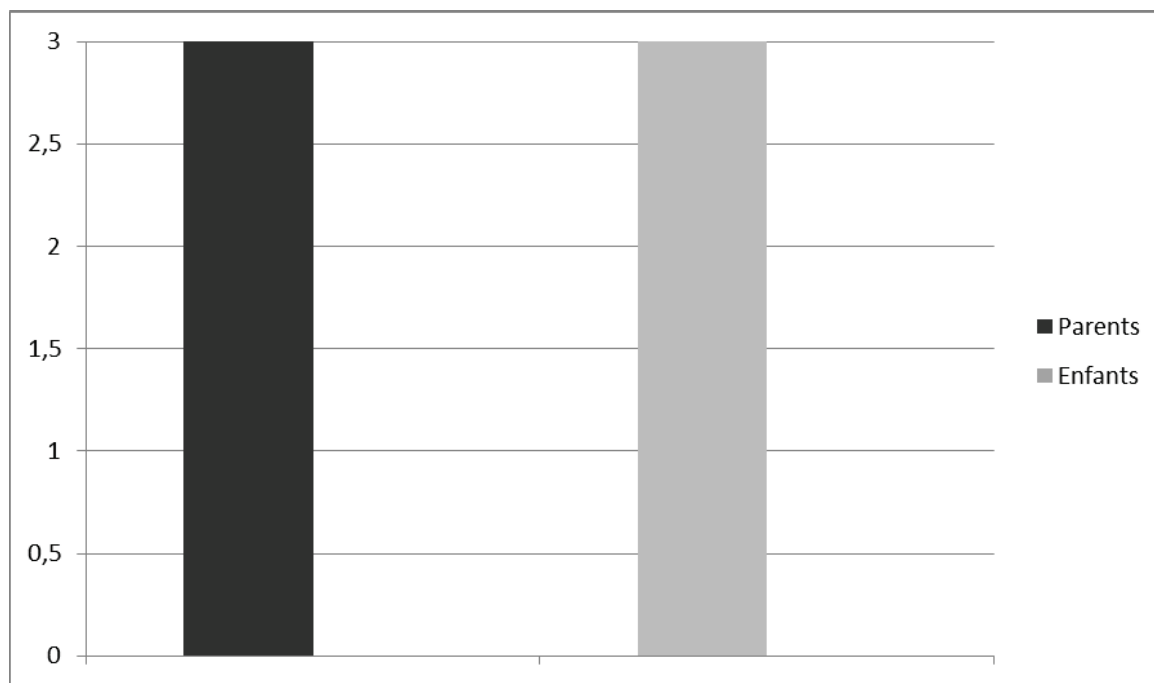


Figure 7. Appréciation des enfants à participer à des activités langagières avec leur parent

La figure 7 indique clairement l'intérêt qu'avaient les jeunes envers l'apprentissage de l'anglais langue seconde dès le départ. Tous les enfants participants avaient envie de participer aux différentes activités langagières. Ce goût ne s'est pas estompé au cours de l'intervention. La totalité des enfants a conservé leur désir d'apprendre. L'impact des activités sur l'appréciation des enfants à participer aux différentes activités linguistiques n'a donc pu être bonifié.

Question pour les parents : « Aimeriez-vous participer à nouveau à ce type d'ateliers au cours des prochaines années? »

Questions pour les enfants : « Est-ce que tu aimerais continuer de pouvoir apprendre l'anglais avec tes parents? »



*Figure 8.* Intérêt à refaire partie d’une telle intervention

Cette figure compare la perception des parents et des enfants. L’intérêt des participants à participer à nouveau à ce type d’intervention promouvant l’apprentissage de l’ALS à la maison est représenté par la figure 8. Celui-ci est basé sur les réponses obtenues aux questions mentionnées précédemment. En effet, tous les participants expriment leur intérêt à refaire partie d’une telle expérience. Ces résultats sont encourageants et démontrent, à sa façon, la pertinence d’offrir de telles activités langagières parmi les familles.



Question après l'intervention : Appréciation de l'élève

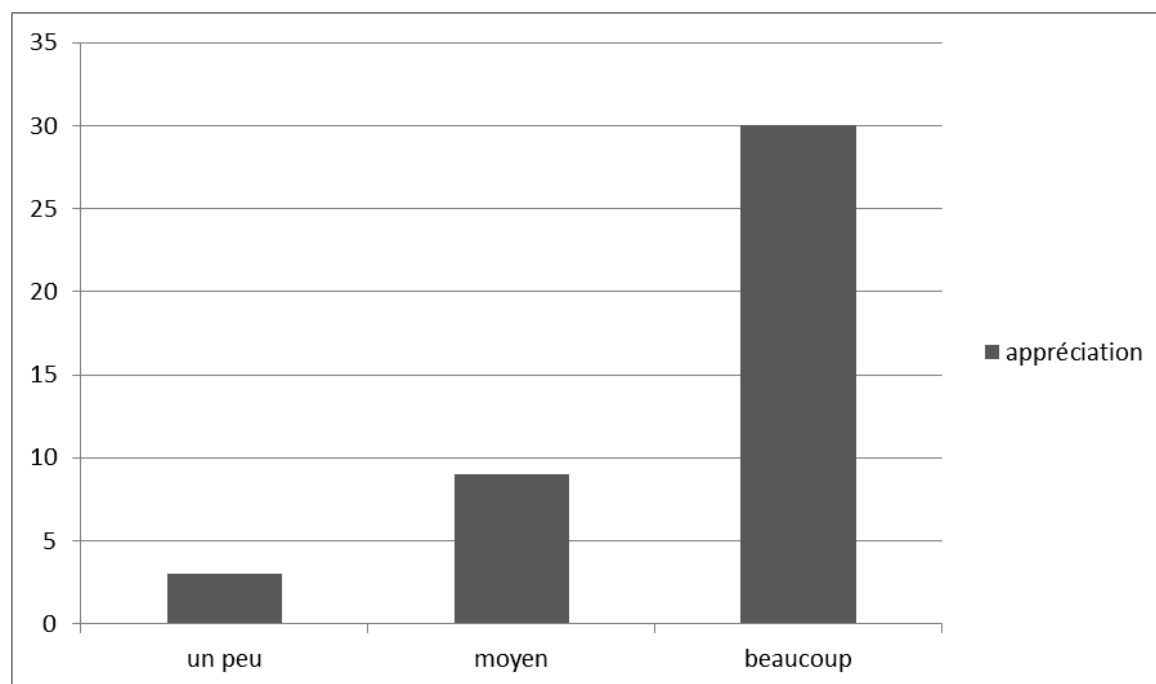


Figure 9. Appréciation des activités par les enfants.

Dans cette figure, nous constatons que la plupart des activités ont plu aux enfants. Les parents demandaient à leur enfant de noter leur appréciation selon une échelle de 1 (un peu) à 3 (beaucoup). À 30 reprises, les participants ont indiqué qu'ils avaient beaucoup aimé, alors que la catégorie « un peu » fut mentionnée qu'à trois reprises.

#### 4.2 Rencontres participants / intervenant-chercheur

Dans cette section, nous indiquerons ce qui ressort des nombreuses discussions lors des rencontres. À cet effet, l'intervenant chercheur recueillait les propos des participants à l'aide d'un journal de bord. Or, ce journal permet d'identifier les tendances, les points importants ainsi

que les recommandations des participants. Ces données descriptives seront étayées en fonction de la séquence analysée, soit au début (2 premières rencontres), au milieu (2 rencontres suivantes) et à la fin de l'intervention (2 dernières rencontres).

#### 4.2.1 Données recueillies au début de l'intervention (rencontres 1 et 2)

Au début de l'intervention, les participants démontraient de l'engouement. Ils faisaient vraisemblablement confiance à l'intervenant. Par le biais des discussions, certains parents se questionnaient sur les retombées concrètes qu'amène une telle intervention. De plus, le niveau de maîtrise de l'anglais inquiétait la majorité de ceux-ci. Le comportement des élèves en classe revenait également à maintes reprises lors des discussions. Par exemple, l'intervenant chercheur a discuté des défis comportementaux de l'enfant lors de 5 rencontres différentes. Les parents profitaient de l'occasion afin de suivre le progrès de leur enfant en classe. Ils posaient notamment des questions relatives à l'attitude de leur enfant. Lors de la 2<sup>e</sup> rencontre, tous les parents ont exprimé l'intérêt de leur enfant à poursuivre les ateliers. Ces commentaires indiquaient à l'intervenant que l'un des objectifs était en voie de réussite.

#### 4.2.2 Données recueillies au milieu de l'intervention (rencontres 3 et 4)

Lors des troisièmes et quatrièmes rencontres, certains points ressortaient lors des discussions. Notamment, les parents mentionnaient le « nouveau » lien qui les unissait à l'école. Ils semblaient apprécier cette proximité avec le milieu scolaire. De plus, ils semblaient ressentir que leur capacité à soutenir l'enfant était valorisée. Lors de ces rencontres, tous les parents ont admis être davantage à l'aise avec l'utilisation de l'anglais à la maison. La majorité des

participants témoignaient de leur fierté à encourager cette dualité linguistique. Enfin, l'un des objectifs de départ visait à augmenter l'intérêt de l'enfant à apprendre l'ALS. Dans deux cas, ces interventions en milieux familiaux ont même piqué la curiosité d'autres membres de la famille plus jeunes. Malgré tous les aspects positifs reliés à ces rencontres, trois parents sur quatre mentionnaient que le manque de temps rendait la planification des rencontres ainsi que la faisabilité des ateliers plutôt difficiles.

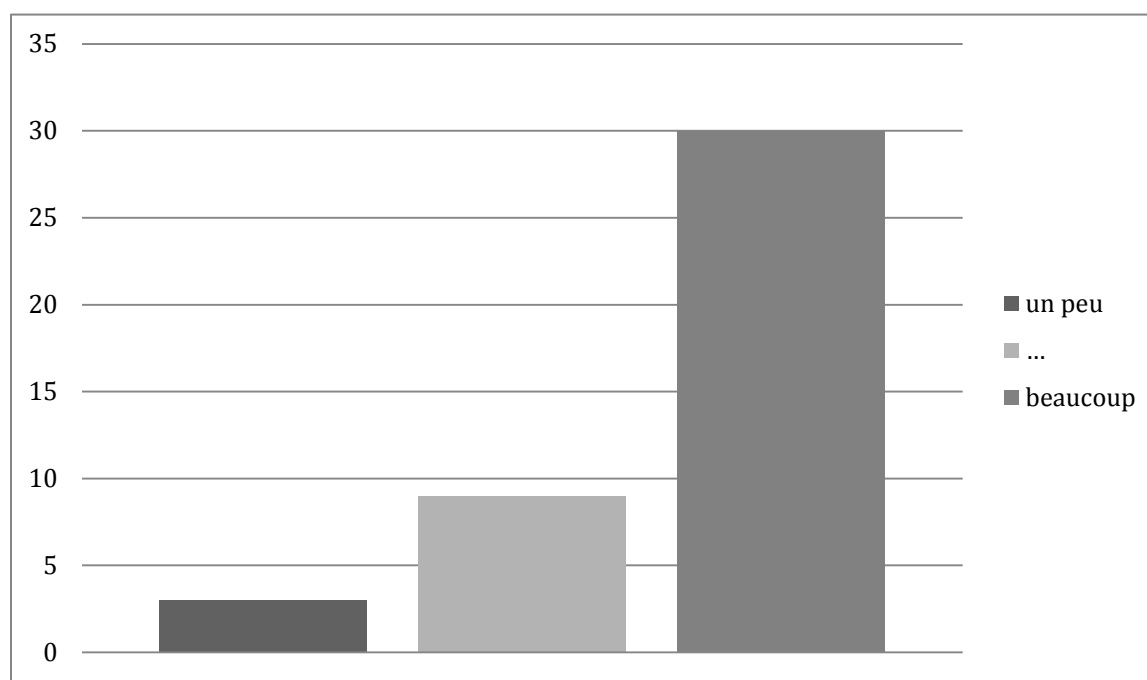
#### 4.2.3 Données recueillies à la fin de l'intervention (rencontres 5 et 6)

L'intérêt des parents à poursuivre ce type d'ateliers favorisant l'apprentissage de l'ALS à la maison semblait faire l'unanimité. En effet, tous les parents participants ont mentionné qu'ils aimeraient poursuivre avec davantage d'activités. Ces commentaires consolident les résultats obtenus lors du questionnaire « après l'intervention ». De plus, les notes recueillies indiquent que les parents ont constaté une certaine évolution dans leur capacité ainsi que celle de leur enfant à utiliser l'anglais. Ils devenaient davantage conscients de leurs forces et de leurs faiblesses.

L'engouement des parents et celui des enfants à participer à ces activités peuvent notamment être mesurés par le nombre de fois où ils ont effectué les différents ateliers. En effet, les résultats recueillis à l'aide de la feuille de route indiquent que ceux-ci furent exécutés à 146 reprises.

Pour sa part, l'intérêt des enfants fut calculé selon une échelle d'appréciation de 1 (un peu) à 3 (beaucoup). Question : « J'ai aimé l'activité »

Nous constatons que dans la majorité des cas, les enfants ont indiqué apprécier grandement les ateliers linguistiques proposés. En effet, dans 71,4% des cas, ils ont mentionné à leurs parents avoir « beaucoup » aimé l'activité. Alors qu'à 21,4%, ils semblaient hésiter entre les deux. Les résultats démontrent également qu'à trois reprises, soit à 7,1% des cas, les enfants ont peu apprécié les activités.



*Figure 10. Appréciation des activités par l'enfant*

Cependant, il faut être prudent puisque ces données correspondent à l'appréciation des enfants selon une échelle de 1 à 3. Or, ces résultats ne sont qu'indicatifs et sommaires.

#### 4.2.4 Feuilles de route

Dans cette section, nous analyserons les commentaires laissés par les différents participants au cours des 12 semaines. Ces données descriptives amènent notamment les chercheurs à mieux comprendre les perceptions des différents participants.

##### 4.2.4.1 Appréciation de l'élève selon les parents

Par le biais de ces témoignages, nous souhaitons démontrer l'intérêt des élèves au cours de l'intervention. Voici certaines réflexions écrites par les parents :

« Son plaisir et sa curiosité nous ont guidés vers d'autres chansons. »

« Mon enfant en a redemandé en plus de mémoriser rapidement les noms des formes »

« Mon enfant l'a aimée, comme toutes les autres chansons. »

« Belle activité, mais un peu plus difficile ... Tout de même une belle activité que mon enfant a grandement appréciée! »

« Beau jeu! Difficile au début de répondre "I am ...", mais au deuxième tour, c'était déjà acquis. Nous avons adoré! »

« Petit vidéo très amusant pour moi et mon enfant. Nous l'avons écouté plusieurs fois. Nous avons joué au premier qui chantait la chanson sans faute un à tour de rôle. Nous avons bien rigolé. »

#### 4.2.5 Stratégies utilisées

La collecte de données nous permet de constater que les parents utilisent une panoplie de stratégies afin d'alimenter cette relation éducative.

##### 4.2.5.1 Remise en question

En discutant avec eux et en analysant le contenu des feuilles de route, l'intervenant est en mesure d'avancer que les parents se questionnaient constamment. En effet, ils semblaient tous souhaiter offrir un apport positif à leur enfant. Voici un commentaire qui indique bien le niveau réflexif palpable lors des discussions : « Les questions que j'ai posées étaient aussi plutôt pertinentes. »

##### 4.2.5.2 Adaptation

À plusieurs reprises, les parents mentionnaient qu'ils ajustaient les activités en fonction de l'intérêt de l'enfant. De plus, les parents étaient également conscients qu'ils étaient eux-mêmes en apprentissage « je l'ai plutôt laissé placer les fruits où il voulait puis il me disait ce qu'il avait placé ».

#### 4.2.5.3 Développement de stratégies/initiatives

L'un des objectifs de cet essai vise à promouvoir le développement de stratégies par les parents. Or, les parents ont indiqué être en mesure de faire preuve d'innovation et de créativité tout au long de l'intervention : « Je me suis fait des photocopies des mots étiquettes que j'ai laissés collés sur les meubles donc plus mon enfant voit les mots plus il les assimile et les apprend. » « Je l'ai fait participer en trouvant où allaient les mots étiquettes et en lui faisant coller lui-même ce qui l'a aidé à mieux comprendre et à retenir les mots ». Ce deuxième commentaire abonde dans le même sens : « Il a beaucoup aimé l'activité, mais il n'aimait pas suivre les consignes que je lui donnais pour les couleurs, fruit et emplacement du visage, je l'ai plutôt laissé placer les fruits où il voulait puis il me disait ce qu'il avait placé ». Enfin, un troisième commentaire recueilli indique le développement de stratégies chez les participants : « C'est une belle activité encore une fois par contre pour cette activité si je devais la refaire, je trouverais des mots simples et faciles à trouver, mais qui ne seraient pas écrits devant nous puisque nous trouvions toujours trop vite les réponses ».

#### 4.2.5.4 Compréhension du rôle parental

Les semaines au cours desquelles a duré le projet, les parents ont semblé comprendre davantage l'importance de leur rôle. Cette relation éducative permettait aux parents de comprendre leur rôle de « guide ». Ce commentaire démontre le témoignage d'un parent qui réfléchit sur un événement qui s'est produit lors d'une situation d'apprentissage langagier : « De plus, par le fait de laisser la chance à mon enfant de créer lui-même ses personnages il a dû utiliser du vocabulaire afin de me les expliquer. Bref, ce fût plaisant et instructif. »

#### 4.2.5.5 Conscience du rôle parental/apprentissage de son enfant

Petit à petit, il semble que les activités ont permis aux parents de mieux comprendre le processus d'apprentissage de l'ALS au premier cycle du primaire. En effet, certains commentaires indiquent que les parents réfléchissent sur le contenu à apprendre « les questions posées à la fin de l'histoire, sur la feuille d'activité, lui ont permis d'utiliser le vocabulaire des 2 activités ». En outre, ces activités langagières permettent aussi aux parents de connaître davantage les intérêts de leur enfant : « Mon enfant aime un peu moins les histoires, mais on voit beaucoup plus de vocabulaire et les mots qui reviennent souvent, il les cible et comprend un peu mieux le sujet. »



## **DISCUSSION**

## 5.1 Interprétation des résultats

Dans cette section, les résultats sont interprétés selon les objectifs de départ. Par la suite, il est question des retombées de l'intervention pour cette recherche. Finalement, les forces et les faiblesses de cette intervention sont rapportées.

D'abord, les objectifs étaient : 1) Stimuler, auprès des parents, l'appropriation de stratégies pédagogiques afin d'accroître le sentiment de compétence parentale dans l'aide à apporter à leur jeune face à l'apprentissage de l'ALS. 2) Développer chez l'élève l'intérêt pour l'apprentissage de l'anglais.

L'hypothèse laissait entendre que les ateliers augmenteraient le sentiment de compétence parentale par le biais d'activités langagières en plus de favoriser l'intérêt des enfants envers l'apprentissage de l'ALS. Ces suppositions ont pu être vérifiées en analysant les réponses fournies par les participants. La première partie, pour sa part, traite du sentiment de compétence parentale. La deuxième partie de cette discussion expose les résultats obtenus quant à la motivation des enfants à apprendre l'anglais. Dans la troisième partie, nous pourrions juger de la pertinence de ce projet alors qu'il sera question de l'appréciation générale de l'intervention.

## 5.2 Sentiment de compétence parentale

La perception qu'avaient les parents de leur habileté à promouvoir l'apprentissage de l'anglais langue seconde se basait principalement sur leur niveau de maîtrise de la langue, souvent limité. En effet, trois parents sur quatre possèdent une connaissance limitée de l'anglais.

Au cours des premières rencontres, les participants indiquaient qu'ils ne savaient pas comment mettre en place des activités langagières. Cependant, au cours des 12 semaines, il semble qu'ils aient développé des stratégies leur permettant de favoriser l'utilisation d'une deuxième langue à la maison. Les résultats indiquent que l'objectif : « Stimuler, auprès des parents, l'appropriation de stratégies pédagogiques afin d'accroître le sentiment de compétence parentale dans l'aide à apporter à leur jeune face à l'apprentissage de l'ALS », a été atteint. En effet, les données descriptives dévoilent les impacts positifs qu'a offerts cette intervention. Il semble que l'ensemble des parents croit être en mesure de promouvoir davantage l'apprentissage de l'ALS.

### 5.3 Intérêt de l'enfant envers l'apprentissage de l'ALS.

Tous les enfants participants étaient emballés par la tenue d'une telle intervention. Ce sentiment s'est maintenu tout au long de l'intervention. La majorité des enfants se disait très fière d'avoir appris de nouveaux mots en anglais avec leurs parents. Chacun d'entre eux exprimait également la fierté que leurs parents avaient à leur égard. En somme, il semble que cette intervention permette de tirer certaines conclusions en lien avec l'objectif « développer chez l'élève l'intérêt pour l'apprentissage de l'anglais ». Premièrement, l'enthousiasme à participer à de telles activités ne faisait aucun doute. Cette volonté ne s'est pas estompée alors que les enfants souhaitaient tous reproduire cette expérience. Ils ont apprécié les activités familiales en plus de reconnaître la fierté de leurs parents. De plus, certains enfants étaient présents lors des rencontres à l'école et démontraient clairement leur excitation à essayer de nouvelles activités. Enfin, il faut reconnaître que l'intérêt des enfants était élevé préalablement à la tenue des

activités proposées. Or, en fonction des critères mis en place, les résultats ne pouvaient être bonifiés. Cependant, aucun impact négatif ne fut exprimé ou perçu quant à ce premier objectif.

#### 5.4 Rencontres

Les rencontres effectuées toutes les deux semaines permettaient d'écouter les craintes et la fierté des parents. Or, certains éléments furent observés à plusieurs reprises. Notamment, les parents témoignaient des « bons coups » qu'ils vivaient avec leur enfant, de leur tendance à se projeter dans l'avenir, en plus de faire part des moments passés en famille. En somme, les échanges permettaient aux parents d'obtenir des réponses à leurs questions ainsi que d'émettre certaines confusions relatives aux différentes activités. Enfin, cette co-construction de savoir-faire fut essentielle au développement de l'intervention.

Les différentes données recueillies permettent de dresser un portrait davantage clair de l'évolution des participants au cours de l'intervention. Notamment, les commentaires semblaient constructifs et réfléchis. Au début, certains étaient craintifs par rapport à leur niveau de maîtrise de l'anglais. Par contre, ils ont tous été capables d'effectuer les ateliers et ainsi promouvoir l'apprentissage de l'ALS à la maison. Vers la fin, les parents mentionnaient plus souvent leur intérêt à poursuivre les activités afin d'aider leur enfant.

Somme toute, les parents ont démontré un niveau d'implication souhaitable et significatif. L'assiduité des parents à compléter la feuille de route et à se présenter aux nombreuses

rencontres indique l'engouement qu'ils avaient envers cette intervention. Par-dessus tout, ils ont favorisé l'apprentissage de l'ALS chez leur enfant.

En ce qui a trait à l'intervenant, il a dû s'adapter aux différentes situations. Quelques aspects positifs méritent d'être mentionnés, notamment, la co-construction des savoir-faire avec les participants. En témoignant de leur expérience, ils permettaient à l'intervenant d'ajuster les interventions ultérieures. De plus, la rigueur avec laquelle chaque acteur exerçait son rôle respectif facilitait le déroulement du projet.

Cependant, quelques contraintes pouvaient rendre l'intervention plus complexe. Parfois, le moment des rencontres posait problème. Les parents avaient des contraintes familiales qui devaient évidemment être priorisées. Or, l'intervenant devait faire preuve de flexibilité. De plus, certains parents ne complétaient pas la feuille de route systématiquement. De ce fait, un rappel devait être effectué à l'aide de l'agenda de l'enfant.

## 5.5 Appui des modèles théoriques

Dans cette section, nous appuierons nos résultats sur deux modèles théoriques, soit le modèle de l'influence partagée d'Epstein (2001, 2011) et le modèle théorique de Hoover-Dempsey et coll. (1997, 2010).

### 5.5.1 Modèle de l'influence partagée d'Epstein (2001, 2011)

Nous avons retenu deux catégories d'activités de la typologie d'Epstein, soit : les rôles et les responsabilités parentales et les apprentissages à la maison. Or, les actions entreprises lors de cette collaboration permettaient d'offrir un encadrement linguistique souhaité à l'enfant. De ce fait, les parents ont pris conscience du rôle qu'ils avaient envers l'apprentissage de cette L2 en plus de sensibiliser l'enfant à l'importance de l'anglais. Le soutien qu'offrait le milieu scolaire fut également mentionné à plusieurs reprises par les parents.

Par ailleurs, l'apprentissage à la maison a permis aux enfants d'améliorer leurs compétences, de maintenir une attitude positive face à l'apprentissage de l'ALS et de prendre conscience de leur capacité en tant qu'apprenants. Du côté des parents, les ateliers ont mené ceux-ci à développer des moyens de soutien et d'encouragement nécessaires à la réussite de leur enfant. De plus, ils se sont rendu compte du potentiel de leur enfant bien que cet apprentissage puisse paraître très difficile à prime à bord.

### 5.5.2 Modèle théorique de Hoover-Dempsey et *coll.* (1997, 2010)

L'analyse critique de notre intervention s'appuie en partie sur ce modèle. En effet, certaines motivations ont fait en sorte que les quatre familles aient accepté de participer. Parmi les facteurs personnels, le sentiment de compétence parentale ressort dans chacune des familles. Quant aux facteurs contextuels, les participants mentionnent que le côté pragmatique et concret des ateliers offerts par l'enseignant-intervenant favorisait leur implication. Enfin, la proactivité de l'école à inclure les parents a notamment été discutée lors de certaines rencontres. Afin de

soutenir adéquatement les familles, les réalités quotidiennes des familles ont été prises en compte lors de chacune des étapes de l'intervention (Deslandes, 2012).

#### 5.6 Appréciation de l'intervention par les participants.

De manière générale, les parents ont adopté une attitude positive face à la tenue de cette intervention. En effet, ils ont tous exprimé l'intérêt à poursuivre les ateliers proposés. Ils ont également fait preuve d'assiduité et de rigueur afin de compléter la « feuille de route ». Concrètement, voici les réponses à la question : Est-ce que vos objectifs ont été atteints durant l'intervention?

- « Mes objectifs ont été atteints puisque pour moi ce qui était important, c'était de voir beaucoup de vocabulaire différent, de les pratiquer afin de les assimiler tout en s'amusant avec mon enfant ».
- « Je visais l'apprentissage à travers le jeu et ceci a été atteint. Mon enfant a beaucoup aimé son initiation à l'anglais ».
- « Oui, j'ai aimé avoir une variété dans les activités. Cela m'a permis de connaître les forces et les faiblesses de mon enfant. J'ai également apprécié les différentes façons d'aborder les jeux, lecture, etc. ».
- « Oui, j'ai pu voir que l'anglais peut s'utiliser dans la vie de tous les jours même si je ne maîtrise pas bien la langue ».

Ces réponses démontrent bien leur perception positive quant à la pertinence et l'appréciation de cette intervention. Deux familles sur quatre mentionnaient qu'elles effectuaient

ces activités avec leur autre enfant qui se trouvait en maternelle. En plus, les échanges lors des rencontres amenaient les parents et l'intervenant à discuter de l'enfant en dehors du contexte que visait l'intervention. Tel qu'indiqué précédemment, les parents sont en faveur de contacts significatifs avec les enseignants qui se traduisent habituellement par des échanges relatifs à l'enfant et son travail scolaire (Christenson et Sheridan, 2001; Deslandes, 2013.) Somme toute, ce projet a été pertinent dans la mesure où il a répondu positivement aux deux objectifs visés.

### 5.7 Retombées de l'intervention

Cette intervention permet de constater les nombreux bénéfices d'une collaboration école-famille dès le début du primaire. Chaque partie a pu bénéficier des effets positifs qu'offre un tel projet. L'intervention a permis à l'intervenant-chercheur de mieux comprendre les réalités familiales et a également permis aux parents participants de développer des stratégies favorisant l'apprentissage de l'ALS à la maison. L'enfant a, quant à lui, bénéficié d'une telle approche pédagogique.

### 5.8 Forces et faiblesses

Voici les forces qui caractérisent cette intervention : 1) tous les membres de la famille participaient aux activités; 2) les activités proposées étaient concrètes; 3) les échanges lors des rencontres permettaient de parler du comportement et des résultats en classe; 4) la pertinence des rétroactions offertes par les participants; 5) le soutien, la disponibilité, l'écoute, le professionnalisme, la rigueur et l'ouverture de l'intervenant.



Par ailleurs, il faut également souligner quelques faiblesses : 1) la fréquence des rencontres exigeait beaucoup des parents participants; 2) la population étudiée qui se voulait très défavorisée; 3) les résultats obtenus se basaient notamment sur l'interprétation et le jugement de l'intervenant, et ce, en fonction des réponses qualitatives des parents qui se voulaient strictement descriptives<sup>9</sup>; 4) recueillir le matériel fourni pour les activités afin de le remettre à la prochaine famille qui l'utilisera (ex. livres, cartes, etc.); 5) l'absence de la mention « je n'ai pas aimé l'activité » dans la feuille de route et, 6) les analyses réalisées ne permettent pas de conclure à des effets significativement positifs.

---

<sup>9</sup> Les lecteurs doivent comprendre qu'il ne s'agissait pas d'effectuer des tests statistiques, ce qui aurait dépassé largement les exigences relatives à un essai.

## **CONCLUSION**

Cet essai vise à démontrer l'importance de favoriser la collaboration école-famille afin de promouvoir l'apprentissage de l'anglais langue seconde à la maison. Par le biais d'activités langagières, les participants pouvaient développer leur intérêt et leur capacité à mettre en place diverses stratégies.

Au départ, deux objectifs spécifiques étaient visés. Premièrement, « Stimuler, auprès des parents, le développement de stratégies pédagogiques afin d'accroître le sentiment de compétence parentale dans l'aide à apporter à leur jeune face à l'apprentissage de l'ALS ». Les données recueillies indiquent que les activités langagières ont augmenté le niveau de confiance qu'ont les parents à l'égard de leur capacité à soutenir leur enfant dans l'apprentissage de l'ALS à la maison. Deuxièmement, l'objectif était de « Développer chez l'élève l'intérêt pour l'apprentissage de l'anglais ». L'engouement des enfants envers l'intervention est indéniable alors que tous désirent participer à ce type de projet au cours des prochaines années.

En conclusion, la pertinence de cet essai s'inscrit dans une volonté de favoriser l'apprentissage de l'ALS par le biais d'outils universels. La collaboration école-famille-communauté apparaît comme étant une avenue prometteuse. Par ailleurs, les résultats positifs obtenus consolident la valeur de cette intervention.

Ce projet pourrait être fort probablement réalisé dans un contexte différent. Par contre, nous aimerions émettre certaines suggestions afin de le rendre davantage efficace. Voici donc des recommandations, susceptibles à notre avis, d'augmenter les bienfaits de l'intervention : 1)

diminuer la fréquence des rencontres afin de laisser le temps aux familles de pouvoir effectuer les activités plus souvent; 2) élargir l'échantillonnage, ce qui permettrait d'obtenir davantage de données probantes; 3) augmenter le nombre d'activités afin d'offrir aux familles un plus grand choix parmi plusieurs activités proposées.

Enfin, nous sommes en mesure d'avancer certaines réponses aux deux questions de départ. Premièrement, les résultats à la question « Comment les activités langagières contribuent-elles à favoriser chez les jeunes le goût d'apprendre l'anglais? » suggèrent une perspective encourageante pour la suite du développement de compétences relatif à l'apprentissage de l'anglais langue seconde. En effet, les activités langagières effectuées à la maison facilitent l'acquisition de cette langue par le biais d'encouragements émis par les parents, par la fierté d'avoir appris de nouveaux mots au travers différentes activités ludiques ainsi que par la compréhension qu'ils développent de cette langue. Deuxièmement, les données recueillies reliées à la question « Dans quelle mesure les activités langagières favorisent-elles le sentiment de compétence parentale? » dévoilent la pertinence d'offrir un soutien aux parents. Ces apports se justifient par la compréhension que les parents développent de leur propre rôle, par le développement de stratégies langagières et éducatives ainsi que par la relation éducative et collaborative entre eux, leur enfant et l'école. Somme toute, par l'entremise des quelques activités ludiques mises en place, nous espérons avoir inspiré les collègues désireux de développer dans ce sens.

## RÉFÉRENCES

Aldridge, J. 2005. "The Importance of Oral Language." *Childhood Education* 81 (3): 177–180. doi: 10.1080/00094056.2005.10522268

AlShaiji, O., et AlSaleem, B. (2014). The impact of word walls on improving the English reading fluency of Saudi Kindergarten's children. *Education*, 135(1), 39-50

Anstett, E., Sauvain, V., Jacob, J., Viel, A., et Lamari, M. (2014). Rapport de recherche Version finale.

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental psychology*, 22(6), 723.

Butler, Y. G. (2014). Parental factors and early English education as a foreign language: A case study in Mainland China. *Research papers in education*, 29(4), 410-437.

Butler, Y. G. (2015). Parental factors in children's motivation for learning English: a case in China. *Research Papers in Education*, 30(2), 164-191.

Carreira, J. M. (2006). Motivation for learning English as a foreign language in Japanese elementary schools. *JALT JOURNAL*, 28(2), 135.

Carter, F., et Macaire, D. (2016). Didactique de l'étymologie au collège: un exemple de relations entre recherche fondamentale et recherche-action. *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, (169-170).

Catling, J. C., et Johnston, R. A. (2009). The varying effects of age of acquisition. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 62(1), 50-62.

Cheng, L. R. L. (2009). Creating an Optimal Language Learning Environment A Focus on Family and Culture. *Communication Disorders Quarterly*, 30(2), 69-76.

Christenson, S. L., et Sheridan, S. M. (2001). *Schools and families: Creating essential connections for learning*. New York, NY, US: Guilford Press.

Comité sénatorial permanent des langues officielles. (2015). *Viser plus haut : Augmenter le bilinguisme de nos jeunes Canadiens*. Repéré à :

<http://www.parl.gc.ca/Content/SEN/Committee/412/ollo/rep/rep06jun2015-f.pdf>

Coyle, Y., et Gracia, R. G. (2014). Using songs to enhance L2 vocabulary acquisition in preschool children. *ELT Journal*, 68(3), 276-285.

De l'Éducation, C. S. (2014). *Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante*. Québec: Conseil supérieur de l'éducation.

Deslandes, R. (1996). Collaboration entre l'école et les familles : Influence du style parental et de la participation parentale sur la réussite scolaire au secondaire. Thèse de doctorat. Québec, Qc : Université Laval.

Deslandes, R. (2001). L'environnement scolaire. Dans M. Hamel, L. Blanchet et C. Martin (sous la dir. de), *6-12-17, nous serons bien mieux! Les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire* (p. 251-286), Québec : Les Publications du Québec.

Deslandes, R. (2005). Réussite scolaire : déterminants et impact des relations entre l'école et la famille. Dans L. Deblois et D. Lamothe (dir.), *La réussite scolaire. Comprendre et mieux intervenir* (p. 223-236), Presses de l'Université Laval.

Deslandes, R. (2007). Rôle de la famille, liens école-famille et résilience scolaire. Dans J. P. Pourtois et B. Cyrulnik (Eds), *École et Résilience* (p. 270-295). Paris, France : Odile Jacob.

Deslandes, R. (2012). Un modèle du développement humain au service de la réussite éducative du jeune: Vers un modèle intégrateur des facteurs et processus de la collaboration-école-famille. *Revue Développement humain, handicap et changement social*, 20(3), 77-92.

Deslandes, R. (2013). La collaboration parent-enseignante au regard de l'état actuel des connaissances. *Revue préscolaire* 51(4), 11-14.

Deslandes, R. et Bertrand, R. (2004). Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire. *Revue des sciences de l'éducation* 30(2), 411-433.

Deslandes, R., et Jacques, M. (2004). Relations famille-école et l'ajustement du comportement socioscolaire de l'enfant à l'éducation préscolaire. *Éducation et francophonie* 32(1), 172-200.

Deslandes, R., Fournier, H., et Rousseau, N. (2005). Relations of trust between parents and teachers of children in elementary school. *Family-school-community partnerships, merging into social development* (p. 213-232), ERNAPE. Oviedo, Publica, Grupo SM.

Desrosiers, H. et Ducharme, A. (2006). *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2010)* (volume 4, fascicule 1, Commencer l'école du bon pied. Facteurs associés à l'acquisition du vocabulaire à la fin de la maternelle). Québec: Institut de la statistique du Québec.

Dionne, A.-M., Saint-Laurent, L. et Giasson, J. (2004). Caractéristiques et perception de la littératie chez les parents ayant de faibles compétences en lecture et en écriture. *Revue de l'Université de Moncton*, 35(2), 131-154.



Epstein, J. L. (2001, 1ère éd.). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.

Epstein, J. L. (2011, 2e éd.). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools* (Second Edition). Boulder, CO: Westview Press.

Epstein, J. L. et coll. (2009). *School, Family, and Community Partnerships. Your Handbook for Action*. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.

Fallon, G., et Rublik, N. (2012). Second-language education policy in Quebec: Esl teachers' perceptions of the effects of the policy of english as a compulsory subject at the early primary level. *TESL Canada Journal* 29(2), 58-73.

Giambo, D. A., et Szecsi, T. (2005). For Parents Particularly: Parents Can Guide Children through the World of Two Languages. *Childhood Education* 81(3), 164-165.

Gouvernement du Québec. (2015). *Loi sur l'instruction publique*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.

Hoover-Dempsey, K. V., Ice, C. L., et Whitaker, M. C. (2010). Motivation and commitment to family-school partnerships. Dans Christenson, S.L. et Reschly, A. L. (Eds) : *Handbook on school-family partnerships for promoting student competence* (pp. 30-60). New York, N.Y. :Routledge/Taylor and Francis Group

Hoover-Dempsey, K. V., et Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3-42.

Kirsch, C. (2012). Developing children's language learner strategies at primary school. *Education 3-13*, 40(4), 379-399.

Konishi, H., Kanero, J., Freeman, M. R., Golinkoff, R. M., et Hirsh-Pasek, K. (2014). Six Principles of Language Development: Implications for Second Language Learners. *Developmental neuropsychology*, 39(5), 404-420.

Lenneberg, E. (1967). *Biological Foundation of Language*. New York: Wiley.

James, M. A. (2012). An investigation of motivation to transfer second language learning. *The Modern Language Journal*, 96(1), 51-69.

Ministère de l'éducation du Québec (2001). La formation à l'enseignement. Les orientations, les pratiques, les compétences professionnelles, Québec : Gouvernement du Québec, [http://www.mels.gouv.qc.ca/dftps/interieur/PDF/formation\\_ens.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/dftps/interieur/PDF/formation_ens.pdf)

Ministère de l'éducation du Québec (2006). Programme de formation de l'école québécoise, anglais langue seconde, Programme de formation de l'école québécoise : enseignement primaire, premier cycle : anglais, langue seconde. Québec, QC: [http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/primaire/pdf/prform2001/als\\_1er\\_cycle.pdf](http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/primaire/pdf/prform2001/als_1er_cycle.pdf)

Moskovsky, C., Alrabai, F., Paolini, S., et Ratcheva, S. (2013). The effects of teachers' motivational strategies on learners' motivation: A controlled investigation of second language acquisition. *Language Learning*, 63(1), 34-62.

Myre-Bisaillon, J., Boutin, N., et Beaudoin, C. (2014). Les pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture à la maternelle en milieux défavorisés: quand les parents viennent en classe. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 17(2), 66-95.

- Patrick, H., Ryan, A. M., & Kaplan, A. (2007). Early adolescents' perceptions of the classroom social environment, motivational beliefs, and engagement. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 83.
- Pomerleau, A., Malcuit, G., Moreau, J. et Bouchard, C. (2005). *Contexte de vie, ressources et développement de jeunes enfants de milieux populaires montréalais: rapport de recherche*. Québec: Ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille.
- Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire : Loi sur l'instruction publique, R.L.R.Q. C.F.R. § c. I-13.3, r. 8, art. 447 (2015).
- Sousa, D. A. (2002). *Un cerveau pour apprendre: Comment rendre le processus enseignement-apprentissage plus efficace*. Montréal: Chenelière/McGraw-Hill.
- Théorêt, M. (2003). Pratiques d'enseignement/apprentissage. *Étude longitudinale et transversale des conditions scolaires favorables au développement des habitudes et des compétences en lecture chez des élèves du secondaire*, 31-35.
- Tomlinson, B. (2008b). Language acquisition and language learning materials. In B. Tomlinson (Ed.), *English language teaching materials* (pp. 3-14). London: Continuum Press.
- Tomlinson, B., & Masuhara, H. (2009). Playing to learn: A review of physical games in second language acquisition. *Simulation & Gaming*.
- Warren, E., et Miller, J. (2014). Supporting English second-language learners in disadvantaged contexts: learning approaches that promote success in mathematics. *International Journal of Early Years Education*, (ahead-of-print), 1-17.

## **APPENDICES**

---

## APPENDICE A

Formulaires de consentement



### **LETTRE D'INFORMATION (CONSENTEMENT SUBSTITUÉ)**

---

Intervention auprès de familles ayant un enfant en première année du primaire afin de favoriser l'apprentissage de l'anglais langue seconde.

**Karl Normandin**

**Candidat à la Maîtrise en éducation avec essai (3702)**

**Rollande Deslandes, chercheure titulaire**

**Département des sciences de l'éducation**

**Superviseure du projet**

---

La participation de votre enfant à cette recherche-intervention qui vise à mieux comprendre les conditions facilitantes afin de permettre aux élèves de première année du primaire d'apprendre l'anglais langue seconde à la maison par le biais d'activités ludiques, serait grandement appréciée.

### **Objectifs**

La présente recherche-intervention vise cinq objectifs (1) Développer chez l'élève le goût et l'intérêt pour l'apprentissage de l'anglais (2) Augmenter le niveau de connaissances des parents au sujet des bienfaits d'un encadrement linguistique structuré et personnalisé (3) Offrir des stratégies aux parents leur permettant de mieux aider ou accompagner leur enfant dans des activités en anglais (4) Accroître le sentiment de compétence parentale dans l'aide à apporter à leur jeune face à

l'apprentissage de l'anglais langue seconde (5) Co-construire des savoir-faire en prenant en compte les suggestions des parents.

Le but de cette lettre d'information est de vous aider à comprendre exactement ce qu'implique l'éventuelle participation de votre enfant à la recherche-intervention, de sorte que vous puissiez prendre une décision éclairée à ce sujet. Nous vous invitons à prendre le temps de la lire attentivement et n'hésitez pas à poser toute question que vous jugerez utile.

### **Tâche**

La participation de votre enfant à ce projet de recherche consiste, en premier lieu, à compléter un questionnaire afin de connaître son appréciation de l'anglais langue seconde. Par la suite, il devra participer aux différentes activités linguistiques. Ces activités varieront d'une semaine à l'autre. Il y aura notamment des chansons, comptines, livres d'histoire, jeux de mémoire, jeux de société ainsi que l'utilisation de mots-étiquettes à la maison. Il sera invité à indiquer son appréciation des différentes activités linguistiques à l'aide de dessin (bonhommes sourire). Votre enfant ne participera pas aux rencontres hebdomadaires, lesquelles serviront à expliquer les nouveaux ateliers. Il sera cependant invité à donner ses impressions à la fin de l'intervention en remplissant un questionnaire qui lui sera destiné.

### **Risques, inconvénients, inconforts**

Aucun risque n'est associé à sa participation. L'enfant devra investir environ 60 minutes par semaine afin de réaliser les différents ateliers avec ses parents.

Il est possible que le fait de répondre aux questions qui lui sont posées suscite chez lui des sentiments désagréables. Si cela se produit, n'hésitez pas à en parler avec l'intervenant-chercheur.

### **Bénéfices**

Le fait de participer à cette recherche offre à votre enfant une occasion de s'amuser tout en apprenant l'anglais langue seconde avec les membres de sa famille.

Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée. Cependant, le matériel nécessaire à cette intervention sera fourni en totalité par l'intervenant-chercheur pour la durée de l'intervention.

**Confidentialité**

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. La confidentialité de votre enfant sera assurée par un code numérique qui lui sera attribué. Les résultats de la recherche-intervention, qui pourront être diffusés sous forme d'essai ou d'articles ne permettront pas d'identifier les participants. Les données pourraient servir d'appui théorique afin de justifier la pertinence de se pencher sur d'éventuelles recherches concernant l'apprentissage de l'anglais langue seconde. Les ateliers proposés pourraient également servir d'outils professionnels.

Les données recueillies seront conservées sous clé dans le bureau de la chercheure superviseure, Rollande Deslandes à l'UQTR. Les seules personnes qui y auront accès seront les chercheurs mettant en œuvre cette intervention soit Karl Normandin et Rollande Deslandes. Toutes ces personnes ont signé un engagement à la confidentialité. Les données seront détruites après une période de cinq années.

**Participation volontaire**

La participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Votre enfant est entièrement libre d'y participer ou non et de se retirer en tout temps sans préjudice et sans avoir à fournir d'explications. Vous êtes également entièrement libre d'accepter ou de refuser qu'il participe à la recherche sans avoir à motiver votre décision ni à subir quelque préjudice que ce soit.

En cas d'abandon, les données relatives à l'implication de votre enfant seront conservées aux fins d'analyse. Le fait de participer ou non n'affectera en rien les services auxquels il/elle aura droit. Le fait de participer ou non n'aura pas de conséquences sur le dossier académique de votre enfant.

**• Retrait d'un participant**

Le chercheur se réserve aussi la possibilité de retirer un participant en lui fournissant des explications sur cette décision.

**Remerciement**

Sa collaboration est précieuse. Nous l'apprécions et vous en remercions.

**Responsable de la recherche**

Pour obtenir de plus amples renseignements ou pour toute question concernant ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec :

L'intervenant-chercheur : Karl Normandin

Tél. : 819 667-2280

Adresse courriel : [karl.normandin@uqtr.ca](mailto:karl.normandin@uqtr.ca)

Chercheure titulaire : Rollande Deslandes Département des sciences de l'éducation  
Tél. : 819-376-5011 poste 3656 Adresse courriel : [rollande.deslandes@uqtr.ca](mailto:rollande.deslandes@uqtr.ca)

### **Question ou plainte concernant l'éthique de la recherche**

Cette recherche est approuvée par le comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro CER-16-221-07.08 a été émis le 1er mars 2016. Pour toute question ou plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous devez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières, par téléphone (819) 376-5011, poste 2129 ou par courrier électronique CEREH@uqtr.ca.





## FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

### Engagement de l'intervenant-chercheur

Moi, Karl Normandin, m'engage à procéder à cette étude conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant la participation de sujets humains.

### Consentement du parent ou du tuteur

Je, \_\_\_\_\_, confirme avoir lu et compris la lettre d'information au sujet du projet d'intervention auprès de familles ayant un enfant en première année du primaire afin de favoriser l'apprentissage de l'anglais langue seconde. J'ai bien saisi les conditions, les risques et les bienfaits éventuels de la participation de mon enfant à la recherche. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction.

### Consentement de l'enfant

J'ai, \_\_\_\_\_, compris les informations au sujet des ateliers d'anglais auxquels je participerai lors des 12 prochaines semaines.

**J'accepte librement que mon enfant [ou la personne dont j'ai la charge] participe à la recherche. Je comprends qu'il peut se retirer de la recherche en tout temps et sans préjudice.**

Parent [ou tuteur ou curateur]:	Chercheur :
Signature :	Signature :
Nom :	Nom :
Date :	Date :



## LETTRE D'INFORMATION

---

Intervention auprès de familles ayant un enfant en première année du primaire afin de favoriser l'apprentissage de l'anglais langue seconde.

**Karl Normandin**  
**Maîtrise en éducation avec essai (3702)**

**Rollande Deslandes, professeure titulaire**  
**Département des sciences de l'éducation**

Votre participation à la recherche-intervention, qui vise à mieux comprendre les conditions facilitantes afin de permettre aux enfants de première année du primaire d'apprendre l'anglais langue seconde à la maison par le biais d'activités ludiques, serait grandement appréciée.

### **Objectifs**

La présente recherche-intervention vise cinq objectifs (1) Développer chez l'élève le goût et l'intérêt pour l'apprentissage de l'anglais (2) Augmenter le niveau de connaissances des parents au sujet des bienfaits d'un encadrement linguistique structuré et personnalisé (3) Offrir des stratégies aux parents leur permettant de mieux aider ou accompagner leur enfant dans des activités en anglais (4) Accroître le sentiment de compétence parentale dans l'aide à apporter à leur jeune face à l'apprentissage de l'anglais langue seconde (5) Co-construire des savoir-faire en prenant en compte les recommandations des parents.

Le but de cette lettre d'information est de vous aider à comprendre exactement ce qu'implique votre éventuelle participation à la recherche-intervention, de sorte que

vous puissiez prendre une décision éclairée à ce sujet. Prenez donc le temps de la lire attentivement et n'hésitez pas à poser toute question que vous jugerez utile.

### **Tâche**

Votre participation à ce projet de recherche-intervention consiste à répondre à un premier questionnaire afin de permettre à l'intervenant-chercheur de prendre connaissance de certaines données relatives à votre situation face à l'apprentissage de l'anglais langue seconde. Par exemple, vous devrez noter votre impression à l'énoncé suivant (1 à 10) : Je suis capable de créer des activités utilisant l'anglais. Votre enfant aura, pour sa part, à indiquer son appréciation des différentes activités effectuées par le biais de dessins. Après chaque activité, vous serez invités à indiquer vos impressions sur une feuille de route. Nous conviendrons ensemble d'un calendrier afin d'orienter les différentes rencontres. Les rencontres entre les parents et l'intervenant pourront se faire à votre domicile ou à l'école selon votre préférence. Veuillez prévoir une durée approximative de 45 minutes lors de la première rencontre et environ 25 minutes par la suite. L'intervention s'échelonnait sur une durée de 12 semaines. Les rencontres s'effectuèrent toutes les deux semaines. Soyez assurés qu'il n'y aura aucun enregistrement relié aux rencontres. Concrètement, vous devrez effectuer les activités langagières proposées. Ces activités varieront d'une semaine à l'autre. Il y aura notamment des chansons, comptines, livres d'histoire, jeux de mémoire, jeux de société ainsi que l'utilisation de mots-étiquettes à la maison. Concrètement, vous aurez donc à réaliser les différentes activités langagières à la maison afin de stimuler l'apprentissage de l'anglais à la maison. Ces activités sont estimées à 25 minutes chacune et leurs fréquences varieront selon l'atelier proposé. Vous pouvez prévoir 2 séances de 25 minutes par semaine. Vous aurez également à compléter les différents documents (questionnaire + feuille de route). La durée pour répondre aux questionnaires est d'environ 10 minutes chacun alors que 5 minutes doivent être prévues pour compléter la feuille de route.

### **Risques, inconvénients, inconforts**

Aucun risque n'est associé à votre participation. Le temps consacré au projet, soit environ 12 semaines, demeure le seul inconvénient. Veuillez prévoir une durée approximative de 60 minutes par semaine afin de compléter les activités ainsi que les différents formulaires.

L'endroit des rencontres pourra également être modifié au cours de l'intervention. L'intervenant-chercheur fera preuve d'une certaine flexibilité dans les rencontres. Vous n'aurez aucune obligation d'inscrire vos noms sur les questionnaires ainsi que sur les feuilles de route. Il est possible que le fait de répondre aux questions qui vous sont posées suscite chez vous des sentiments désagréables. Si cela se produit, n'hésitez pas à en parler avec le chercheur.

**Bénéfices**

La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de l'apprentissage de l'anglais langue seconde sont les seuls bénéfices directs prévus à votre participation.

Le fait de participer à cette recherche-intervention vous offre une occasion de réfléchir et de discuter en toute confidentialité de votre rôle parental envers le développement langagier de votre enfant.

**Compensation ou incitatif**

Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée. Cependant, le matériel nécessaire à cette intervention sera fourni en totalité par l'intervenant-chercheur pour la durée de l'intervention.

**Confidentialité**

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Votre identité sera assurée par un code numérique qui lui sera attribué. Les résultats de la recherche-intervention, qui pourront être diffusés sous forme d'essai ou d'articles ne permettront pas d'identifier les participants. Les données pourraient servir d'appui théorique afin de justifier la pertinence de se pencher sur d'éventuelles recherches concernant l'apprentissage de l'anglais langue seconde. Les ateliers proposés pourraient également servir d'outils professionnels.

Les données recueillies seront conservées sous clé dans le bureau de la chercheure superviseure, Rollande Deslandes à l'UQTR. Les seules personnes qui y auront accès seront les chercheurs mettant en œuvre cette intervention soit Karl Normandin et Rollande Deslandes. Toutes ces personnes ont signé un engagement à la confidentialité. Les données seront détruites après une période de cinq années.

**Participation volontaire**

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libres de participer ou non, de refuser de répondre à certaines questions ou de vous retirer en tout temps sans préjudice et sans avoir à fournir d'explications.

En cas d'abandon, les données relatives à votre implication seront conservées aux fins d'analyse. Le fait de participer ou non n'affectera en rien les services auxquels vous avez droit. Le fait de participer ou non n'aura pas de conséquences sur le dossier académique de votre enfant.

**• Retrait d'un participant**

Le chercheur se réserve aussi la possibilité de retirer un participant en lui fournissant des explications sur cette décision.

**Remerciement**

Votre collaboration est précieuse. Nous l'apprécions et vous en remercions.

**Responsable de la recherche-intervention**

Pour obtenir de plus amples renseignements ou pour toute question concernant ce projet de recherche-intervention, vous pouvez communiquer avec :

L'intervenant-chercheur : Karl Normandin

Tél. : 819 667-2280

Adresse courriel : karl.normandin@uqtr.ca

Chercheure titulaire : Rollande Deslandes Département des sciences de l'éducation

Tél. : 819-376-5011 poste 3656 Adresse courriel : rollande.deslandes@uqtr.ca

**Question ou plainte concernant l'éthique de la recherche-intervention**

Cette recherche-intervention est approuvée par le comité d'éthique de la recherche-intervention avec des êtres humains de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro CER-16-221-07.08 a été émis le 1er mars 2016.

Pour toute question ou plainte d'ordre éthique concernant cette recherche-intervention, vous devez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche-intervention de l'Université du Québec à Trois-Rivières, par téléphone (819) 376-5011, poste 2129 ou par courrier électronique CEREH@uqtr.ca.



## FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

---

### Engagement du chercheur

Moi, Karl Normandin, m'engage à procéder à cette étude conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant la participation de sujets humains.

### Consentement du participant

Je, \_\_\_\_\_, confirme avoir lu et compris la lettre d'information au sujet du projet d'intervention auprès de familles ayant un enfant en première année du primaire afin de favoriser l'apprentissage de l'anglais langue seconde.

J'ai bien saisi les conditions, les risques et les bienfaits éventuels de ma participation. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer ou non à cette recherche-intervention. Je comprends que ma participation est entièrement volontaire et que je peux décider de me retirer en tout temps, sans aucun préjudice.

### J'accepte donc librement de participer à ce projet de recherche-intervention

Participant:	Chercheur :
Signature :	Signature :
Nom :	Nom :
Date :	Date :

## APPENDICE B

## Certificat éthique

Le 1<sup>er</sup> mars 2016

Monsieur Karl Normandin

Étudiant

Département des sciences de l'éducation

Monsieur,

J'accuse réception des documents corrigés nécessaires à la réalisation de votre protocole de recherche intitulé **Intervention favorisant l'apprentissage de l'anglais langue seconde auprès de familles ayant un enfant en première année du primaire** en date du 26 février 2016.

Une photocopie du certificat portant le numéro (CER-16-221-07.08) vous sera acheminée par courrier interne. Sa période de validité s'étend du 1<sup>er</sup> mars 2016 au 1<sup>er</sup> mars 2017.

Nous vous invitons à prendre connaissance de votre certificat qui présente vos obligations à titre de responsable d'un projet de recherche.

Je vous souhaite la meilleure des chances dans vos travaux et vous prie d'agréer, Monsieur, mes salutations distinguées.

LA SECRÉTAIRE DU COMITÉ D'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE

FANNY LONGPRÉ

Agente de recherche

Décanat de recherche et de la création

FL/kg

p. j. Certificat d'éthique

c. c. Mme Rollande Deslandes, professeure au Département des sciences de l'éducation

## APPENDICE C

Engagement à la confidentialité

# Engagement à la confidentialité

Moi, Karl Normandin m'engage à traiter dans la plus stricte confidentialité les données de recherche auxquelles j'aurai accès dans le cadre du projet « Intervention auprès de familles ayant un enfant en première année du primaire afin de favoriser l'apprentissage de l'anglais langue seconde » sous la supervision de Rollande Deslandes mené conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant la participation de sujets humains.



---

Chercheure  
Date : 24 février 2016



---

Intervenant-chercheur  
Date : 24 février 2016



## APPENDICE D

### Activités langagières

#### Activité #1

Memory game : Animaux

Description : Il s'agit d'un jeu de mémoire faisant appel à la nomenclature de certains animaux. L'enfant et le parent doivent se confronter dans ce duel. Les participants doivent trouver l'animal sous sa forme écrite et imagée.

Liste des animaux : pig, cat, dog, horse, cow, bird, sheep, chicken, rabbit, duck.

Objectifs : L'enfant réinvestit ses apprentissages qu'il effectue lors de la lecture du livre « Charlie Goes to School ». Il tente de nommer les animaux lorsqu'il les aperçoit. Il peut également apprendre à prononcer certaines syllabes et/ou mots.

#### Activité #2

Livre : Charlie Goes to School

Description : Ce livre fait appel aux noms de plusieurs animaux. Le parent effectue la lecture en questionnant son enfant (ex. What is the name of this animal? What is your favorite animal in the story?). L'enfant peut nommer chaque animal au fur et à mesure que la lecture avance.

Objectifs : Créer une situation littéraire interactive entre l'enfant, le parent et le livre. L'enfant apprend le nom de plusieurs animaux. Il réinvestit les apprentissages qu'il effectue simultanément avec le jeu de mémoire sur les animaux. À toutes les pages, l'enfant peut lire un ou deux mots qui reviennent souvent en anglais (ex. are, on, the dog, cat, etc.).

### Activité #3

#### Hangman

Description : L'enfant utilise un jeu de bonhomme pendu d'une façon dynamique et active. Le parent écrit un mot sur une feuille de papier. L'enfant doit deviner quel est ce mot. Le parent donne des indices en anglais. L'enfant doit nommer les lettres de l'alphabet. Lorsqu'il réussit, il doit dire le mot. Dans le cas contraire, le parent dit le mot que l'enfant répétera.

Objectifs : Défier l'enfant en lui permettant d'apprendre l'alphabet en anglais. Permettre au parent de faire connaître l'alphabet à son enfant tout en s'amusant. Consolider les apprentissages effectués en classe d'ALS de première année. Utiliser l'alphabet dans contexte complémentaire au Bingo.

### Activité #4

#### Bingo Game

Description : L'enfant et le parent utilisent une carte de « Bingo de l'alphabet ». À tour de rôle, ils doivent piger une lettre et la nommer. Ils utilisent le terme « capital » lorsqu'il s'agit d'une majuscule. Si le participant réussie à identifier la lettre, il place un jeton sur la lettre lorsqu'elle se trouve sur leur carte.

Objectifs : Consolider l'apprentissage de l'alphabet. Effectuer une activité en lien avec le jeu « Hangman ». Créer une situation de compétition saine afin d'augmenter l'intérêt de l'enfant envers l'apprentissage de l'ALS.

### Activity #5

#### The alphabet song

Description : Les participants chantent l'alphabet. Chaque lettre est clairement identifiable. Le vidéo peut être écouté à plusieurs reprises puisqu'il ne dure qu'une minute.

Objectifs : L'enfant s'amuse avec son parent. Les deux utilisent la chanson afin d'apprendre la prononciation des lettres.

### Activité #6

#### Mots-étiquettes

Descriptions : 7 séries de mots sont visibles dans la maison en fonction de leur signification. Ils serviront d'appuis textuels au quotidien. Le parent et l'enfant doivent poser des questions en utilisant ces mots ainsi que la formule "Can I ... ? ou Can you ... ?". Ce concept sera réinvesti lors de la lecture du livre « If big can ... I can ».

#### Étiquettes :

open the door, on the chair, in the fridge, in my bedroom, watch TV, play on the computer, go to the bathroom

Objectifs : Afin d'inciter les participants à utiliser ces mots, ils seront visibles dans la maison. La lecture du livre « If big can, I can » consolidera l'utilisation de ce verbe. L'enfant et le parent doivent demander des permissions en anglais, et ce, dans la vie de tous les jours.

### Activité #7

#### Livre : If big can ... I can

Description : Le livre emploie le verbe « to can » à plusieurs reprises. Le parent fait la lecture de l'histoire à l'enfant et questionne celui-ci en réutilisant certains passages dans le but de réutiliser la formule « Can you ... ? ».

Objectifs : Le parent démontre l'importance de la littérature à son enfant. Il pratique la prononciation de certains mots avec l'enfant et le questionne sur certaines actions (ex. Can you jump?). Il insiste sur l'utilisation de la formule « Yes, I can / No, I can't ».

### Activité #8

The season song

Description : Cette courte chanson nomme clairement les quatre saisons. L'enfant écoute la chanson la première fois. Il tente de la chanter avec le parent les fois subséquentes. Le parent peut notamment mettre la chanson en arrêt et demander quelle est la saison. La chanson est en lien avec ce qui est appris en première année du primaire et s'avère un complément au livre d'histoire.

Objectifs : L'enfant est capable de nommer les quatre saisons. Il essaie également de chanter le reste des paroles. Le parent posera éventuellement des questions sur certains autres mots (ex. seasons, everybody sing, etc.). L'enfant sera capable de réinvestir ses connaissances lors de la lecture du livre « Snowmen all year ».

### Activité #9

Livre : Snowmen all year

Description : Le livre fait notamment appel aux quatre saisons. De plus, il traite de certains endroits que les enfants sont en mesure d'identifier. La lecture est entrecoupée de questions à chaque page. L'enfant peut également lire certains mots, lorsque jugé opportun par le parent. L'histoire est simple à lire pour le parent et très bien imagée.

Objectifs : Amener l'enfant à établir des liens avec la chanson « The season song ». L'enfant répond aux questions que son parent lui pose. L'enfant tente également de lire certains mots précis. L'adulte guide la lecture amène son enfant à dire ce qu'il comprend de l'histoire.

### Activité #10

The shapes song

Description : La chanson utilise un vocabulaire simple et répétitif. Les principales formes géométriques sont présentes. Les enfants pourront notamment entendre et répéter les mots :

circle, square, triangle, rectangle, star. Ces formes seront réinvesties lors du jeu de mémoire sur les formes et les couleurs.

Objectifs : Entendre les formes d'une façon différente, et ce, à l'aide d'une comptine. L'enfant et le parent s'amuse en chantant. Établir un lien avec le jeu de mémoire.

### Activité #11

The rainbow colors song

Description : La chanson fait appel aux connaissances acquises en première année du primaire. Les couleurs de l'arc-en-ciel sont utilisées à répétition. La comptine aide à la mémorisation et facilite l'acquisition de mots nouveaux.

Objectifs : Établir un lien avec le jeu de mémoire. L'enfant et le parent s'amuse en chantant. L'enfant sera en mesure de répéter et d'identifier les couleurs. Il pourra réinvestir ses connaissances durant le jeu de mémoire.

### Activité #12

Memory game (formes + couleurs)

Description : Il s'agit d'un jeu de mémoire qui traite conjointement des couleurs et des formes géométriques. Les participants doivent associer la forme et la couleur avec les mots correspondants (ex. It's a blue square.). Ils utilisent leurs connaissances pour nommer ce qu'ils voient. Cette activité permet aux enfants et aux parents de communiquer ensemble par le biais de la lecture et de l'oral.

Liste des cartes à reconnaître :

blue square, blue star, blue circle, blue triangle, blue rectangle,  
yellow square, yellow star, yellow circle, yellow triangle, yellow rectangle,  
red square, red star, red circle, red triangle, red rectangle,  
green square, green star, green circle, green triangle, green rectangle,

Objectifs : L'enfant aborde une structure grammaticale (adjectif + nom) sans s'en rendre compte. Il réutilise ses connaissances des couleurs et des formes. L'enfant établit des liens avec les chansons qu'il a entendues. Il parvient à associer les mots avec les images.

### Activité #13

Mrs. Yummy

Description : Les enfants et les parents créent leur propre bonhomme appelé « Mrs. Yummy ». Le parent doit nommer un fruit, une couleur et une partie du corps. L'enfant doit placer le bon fruit à l'endroit approprié sur un grand carton plastifié. De plus, ils peuvent écrire son nom et épeler les lettres. L'enfant doit venir apposer l'image correspondante à l'aide d'un velcro.

Objectifs : L'enfant réinvestit sa compréhension des couleurs, des fruits ainsi que des parties du corps en fonction de ce qu'il entend. Les parents développent leur capacité à donner des consignes simples en utilisant l'anglais. Ultimement, l'enfant pourrait jouer le rôle du parent et demander à ce dernier d'apposer un fruit sur « Mrs. Yummy ».

### Activité #14

« How are you » game

Description : Les participants jouent à un jeu qui s'apparente au « serpents et échelles ». Ils se demandent : How are you? L'autre doit piger une carte parmi les 5 possibilités : good, not good, angry, sad, happy. Lorsque le participant peut nommer l'émotion, il avance à cette prochaine case. Pour gagner, le participant doit retourner chacune des cartes et identifier toutes les émotions afin de gagner.

Objectifs : L'enfant pose la question « how are you? ». Il parvient à identifier chaque émotion. Le parent mime l'émotion et l'enfant la reconnaît.

Fiches aide-mémoire envoyées aux parents

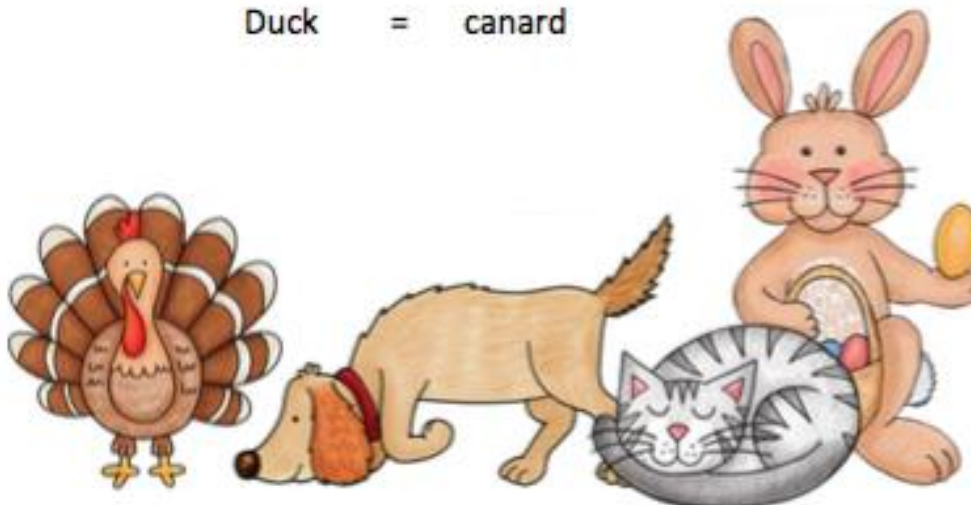
Activity #1



## ANIMALS / MEMORY GAME

It's a ...

Pig	=	cochon
Cat	=	chat
Dog	=	chien
Horse	=	cheval
Cow	=	vache
Bird	=	oiseau
Sheep	=	mouton
Chicken	=	poulet
Rabbit	=	lapin
Duck	=	canard



ACTIVITY \* 2

## CHARLIE GOES TO SCHOOL / BOOK

Possible questions:

What is your favorite animal?

How many animals are there in the picture?

What is the name of the animal?

Where is the animal?

Did you like the story?





Activity #3

## HANGMAN / BOARD GAME

Colors : blue, red, green, yellow, black, white, orange, etc.

Animals : pig, cow, dog, cat, sheep, duck, chicken, etc.

Feelings : happy, sad, good, great, angry

Means of transport : truck, car, bus, school bus, train, boat, airplane

Numbers : one, two, three, four five, six, seven, eight, nine, ten

Shapes : square, circle, triangle, rectangle, star

Activity #4

## BINGO GAME / BOARD GAME

Capital = MAJUSCULE

Activity #5

## ALPHABET SONG



**Youtube : Super Why - ABC Song with Pig**

<https://www.youtube.com/watch?v=3K4z3ZY2jjY>

Activity # 6

## MOTS-ÉTIQUETTES

### Enfant

Can I go to the bathroom ?  
Can I play on the computer ?  
Can I go in my bedroom ?  
Can I go in the fridge?  
Can I open the door ?  
Can I watch TV ?  
Can I sit on the chair ?

### Parents

Can you go to the bathroom ?  
Can you play on the computer ?  
Can you go in my bedroom ?  
Can you go in the fridge?  
Can you open the door ?  
Can you watch TV ?  
Can you sit on the chair ?

Activity #7

# IF BIG CAN ... I CAN.

## Parents

Questions possibles :

Can you run ?

Can you jump ?

Can you swing ?

Can you climb ?

Can you see ?

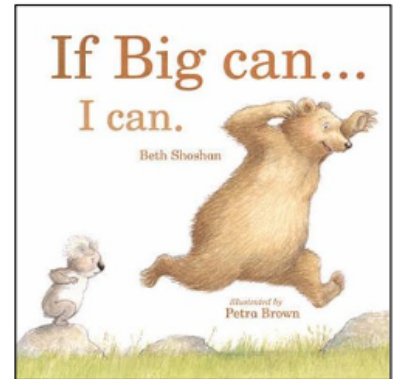
Can you play ?

## Enfant

Réponses possibles :

**Yes, I can.**

**No, I can't.**



Activity # 8

# THE SEASON SONG

YOUTUBE : <https://www.youtube.com/watch?v=00S7tBOmTL4>



**P****a****r****e****n****t****s**

**E****n****f****a****n****t**

What is this season ? (faire semblant de greloter et d'avoir froid) → It's winter.

What is this season ? (fait semblant d'avoir très chaud) → It's summer.

What is this season ? (faire tomber des feuilles d'un arbre) → It's fall.

What is this season ? (faire éclore une fleur) → It's spring .

Autres questions :

What is your favorite season? → It's \_\_\_\_\_.

Can you make snowmen during summer? spring? fall? winter? →

Yes, I can

No, I can't.



Activity # 9

# SNOWMEN ALL YEAR

**P****a****r****e****n****t****s**

**E****n****f****a****n****t**

What is the season? ...

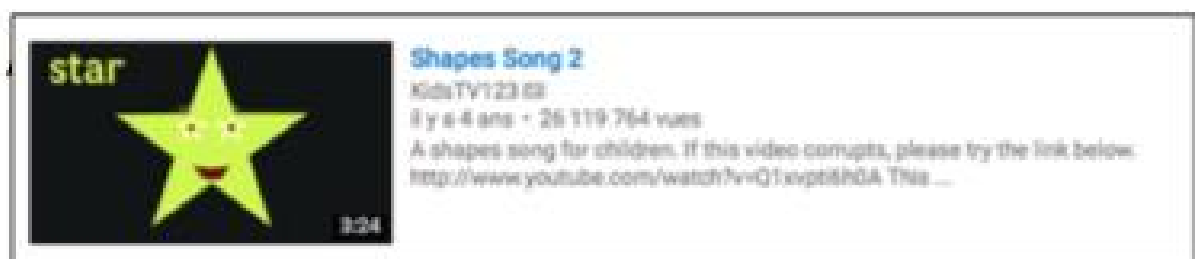
It's: summer, winter, spring, fall



## Activity #10

# THE SHAPES SONG

Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=Q1xvpti6h0A>



*\*Veuillez utiliser le jeu de mémoire sur les formes et les couleurs.*

Questions possibles :

**P a r e n t s**

**E n f a n t**

What shape is it?

Is it a \_\_\_\_\_?

Yes, it is. / No, it's not.



Square



Circle



Triangle



Star



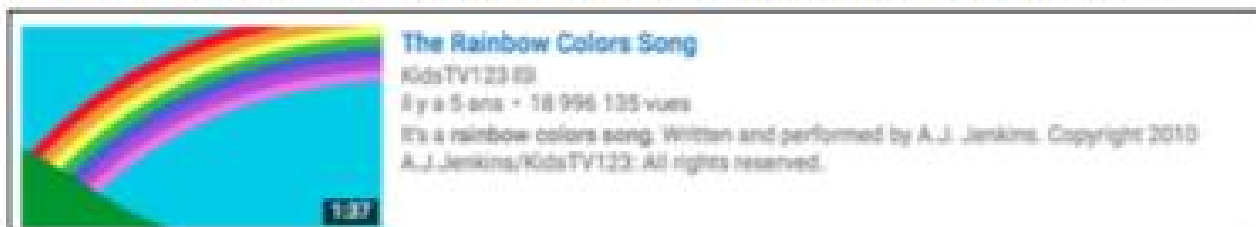
Rectangle



## Activity #11

# THE COLORS SONG

Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=tRNy2i75tCc>



### P A R E N T S

What color is it ?

Is it \_\_\_\_\_ ?

(red)

(orange)

(yellow)

(green)

(blue)

(purple)

(pink)

(black)

(white)

### E N F A N T

Yes, it is. / No, it's not.



## Activity #12

# MEMORY GAME SHAPES + COLORS

## Infant + Parent

It's a \_\_\_\_\_ .

Yes, it is. / No, it's not.

blue square 


blue star 

blue circle 

blue triangle 

blue rectangle 

yellow square 


yellow star 

yellow circle 

yellow triangle 

yellow rectangle 

red square 


red star 

red circle 


red triangle 

red rectangle 

green square 

green star 

green circle 

green triangle 

green rectangle 

## ACTIVITY #13

# MRS. YUMMY

### Types de consignes possibles :

The orange grapes go on the nose.

The blue apple goes on the ear.

The orange, blue, and black watermelon goes on the mouth.

### Fruits :

Watermelon	melon d'eau
Grapes	raisins
Banana	banane
Apple	pomme
Orange	orange

### parties du corps :

Hair	cheveux
Nose	nez
Mouth	bouche
Ear	oreille
Eye	yeux

### Couleurs :

Red	rouge
Orange	orange
Yellow	jaune
Green	vert
Blue	blue
Purple	mauve / violet
Pink	rose
Black	noir
White	blanc



Activity #14

## HOW ARE YOU GAME

Question : How are you ?

**Réponses :**

I am good	je vais bien
I am happy	je suis heureux
I am not good	je ne vais pas bien
I am sad	je suis triste
I am angry	je suis en colère



## APPENDICE E

### Questionnaires

# QUESTIONNAIRES

**Questionnaire destiné aux parents participants (avant l'intervention)**

<http://goo.gl/forms/1c70VEq7Ro>

**Feuille de route à remplir pendant le projet (avec votre enfant)**

<http://goo.gl/forms/cX9IrRI2hS>

**Questionnaire destiné aux parents participants (après l'intervention)**

<http://goo.gl/forms/tFST4tZhTo>

**P  
A  
R  
E  
N  
T  
S**

**Questionnaire destiné aux enfants participants (avant l'intervention)**

<http://goo.gl/forms/NPJBDD5c4i>

**Questionnaire destiné aux enfants participants (après l'intervention)**

<http://goo.gl/forms/o2LrD9oJcU>

**É  
L  
È  
V  
E  
S**

QUESTIONS

RÉPONSES

4

## Questionnaire destiné aux parents participants (avant l'intervention)

Veuillez répondre aux affirmations suivantes selon l'échelle ci-dessous.

1 = totalement en désaccord

10 = totalement en accord

**Je trouve qu'il est important que mon enfant apprenne l'anglais dès la première année.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en accord

**Je pense que la connaissance de l'anglais sera utile à mon enfant.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en accord

**Je veux aider mon enfant à apprendre l'anglais.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en

désaccord    ~    ~    ~    ~    ~    ~    ~    ~    ~    accord

**Je me sens compétent dans l'aide à apporter à mon enfant.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en accord

**Je suis capable de créer des activités utilisant l'anglais.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en accord

**Je connais des stratégies à mettre en place pour accompagner mon enfant.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en accord

**Seul l'enseignant d'anglais langue seconde est en mesure d'offrir un support linguistique.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en accord

**Mon enfant veut apprendre l'anglais.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en accord

Mon enfant me demande la prononciation de certains mots en anglais.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en accord

Mon enfant me questionne par rapport à la langue anglaise.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en accord

Mon enfant a du plaisir à dire des mots en anglais.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en accord

Mon enfant est emballé par le projet.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalement en accord

Quels sont vos objectifs par rapport à ce projet de collaboration.

Réponse longue \_\_\_\_\_

Quelles sont vos craintes par rapport à ce projet de collaboration.

## Feuille de route

### Activité

Jour  Mois  2017

Nombre de fois que vous avez fait l'activité pendant les deux semaines

1 2 3 4 5 6

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Quelle activité a été réalisée ? ( le numéro # )

Vos commentaires sur l'activité

### Appréciation de l'élève

J'ai aimé l'activité ...

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

Envoyer

## Questionnaire destiné aux parents participants (après l'intervention)

Veuillez répondre aux affirmations suivantes selon l'échelle ci-dessous.

1 = totalement en désaccord

10 = totalement en accord

Je trouve qu'il est important que mon enfant puisse apprendre l'anglais dès la première année.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Totalement en désaccord ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Totalement en accord

Je veux aider mon enfant à apprendre l'anglais.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Totalement en désaccord ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Totalement en accord

**Je me sens compétent dans l'aide à apporter à mon enfant.**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Totalement en désaccord ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Totalement en accord

Je serai capable de favoriser l'apprentissage de l'anglais langue seconde au cours des prochaines années.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Totalement en désaccord ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Totalement en accord

**Je suis conscient du rôle que je peux jouer afin de promouvoir l'apprentissage de l'anglais langue seconde chez mon enfant.**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Totalement en désaccord ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Totalement en accord

J'ai développé des stratégies qui permettent la mise en place d'ateliers linguistiques à la maison.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Totalement en désaccord ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Totalement en accord

**Je suis capable de créer des activités utilisant l'anglais.**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Totalement en désaccord ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Totalement en accord



**Mon enfant est curieux face à la langue anglaise.**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Totalement en désaccord ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Totalement en accord

Mon enfant me demande la prononciation de certains mots en anglais.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Totalement en désaccord ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Totalement en accord

**Mon enfant a aimé les activités.**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

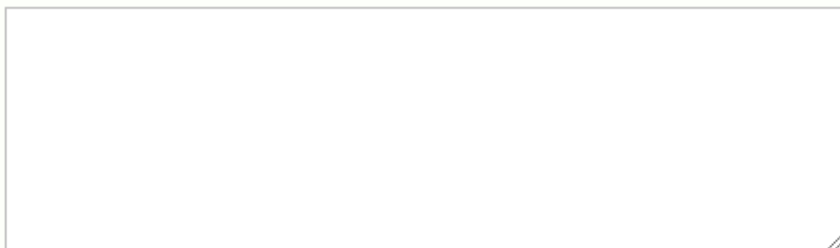
Totalement en désaccord ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Totalement en accord

Mon enfant comprend l'importance de l'apprentissage de l'anglais comme langue seconde.

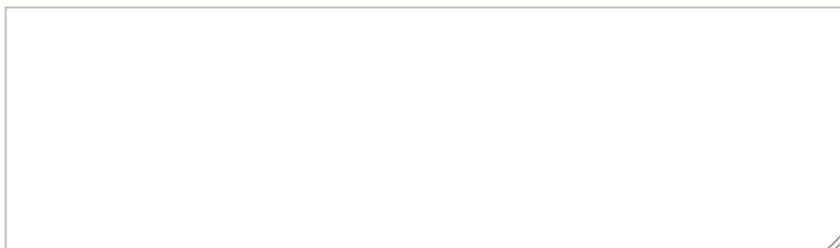
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Totalement en désaccord ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Totalement en accord

**Est-ce que vos objectifs ont été atteints durant l'intervention? Si oui, lesquels? Si non, lesquels et pourquoi?**

A large, empty rectangular text box with a thin black border. In the bottom right corner, there is a small double-slash icon (//).

**Si vous aviez des recommandations à faire au sujet de ce projet, quelles seraient-elles?**

A large, empty rectangular text box with a thin black border. In the bottom right corner, there is a small double-slash icon (//).

**Aimeriez-vous participer à nouveau à ce type d'ateliers au cours des prochaines années?**

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas



## Questionnaire destiné aux enfants participants (avant l'intervention)

Est-ce que tu aimes parler en anglais?

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

Est-ce que tu connais beaucoup de mots en anglais?

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

Est-ce que tu aimerais jouer à des jeux ou faire des activités en anglais?

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

**Est-ce que c'est facile pour toi de parler en anglais?**

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

**Est-ce que c'est important pour toi d'apprendre l'anglais?**

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

**As-tu hâte de connaître des nouveaux mots en anglais?**

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

Envoyer



## Questionnaires destiné aux enfants participants (après l'intervention)

Est-ce que tu aimes parler en anglais à l'école?

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

Est-ce que tu aimes parler en anglais à la maison?

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

Est-ce que c'est facile pour toi de parler en anglais?

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

**Est-ce que tu es fier d'avoir appris des nouveaux mots en anglais avec tes parents?**

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

**Est-ce que tu as aimé jouer à des jeux et faire des activités en anglais avec tes parents?**

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

**Est-ce que c'est important pour toi d'apprendre l'anglais?**

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

**Tes parents sont-ils fiers de toi quand tu parles avec des mots en anglais?**

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

**Tes parents sont-ils fiers de toi quand tu essaies de comprendre des nouveaux mots en anglais?**

1 2 3

Un peu ☐ ☐ ☐ Beaucoup

**Est-ce que tu aimerais continuer de pouvoir apprendre l'anglais avec tes parents?**

- ☐ Oui  
☐ Non  
☐ Je ne sais pas

Envoyer



100 % : vous avez réussi.

## APPENDICE F

### Comptes-rendus

# Compte-rendu de la rencontre #1

<b>Date</b>	15 mars, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	1
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	30 minutes
<b>Retour sur le questionnaire et le formulaire</b>	La participante n'avait pas de question par rapport à la confidentialité. Elle semblait connaître les particularités du projet. Elle n'avait pas complété le formulaire. Elle a donc utilisé un ordinateur de la classe afin de répondre aux différentes questions.
<b>Activités proposées</b>	Activité #1 : Memory game (animaux) Activité #2 : Charlie goes to school (livre)
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Retour du matériel</li><li>• Attentes envers l'enfant</li><li>• Liens avec l'école (comportement et résultats de son enfant)</li><li>• Intérêt de l'enfant</li></ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	Je suis très satisfait de cette première rencontre. La participante semblait être très intéressée par le projet. J'ai l'impression que les

	activités proposées étaient appropriées et reliées aux intérêts de l'enfant.
--	--

## Compte-rendu de la rencontre #2

<b>Date</b>	6 avril, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	1
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	15 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	La participante croit que son enfant aime les activités. Son petit frère veut également s'intégrer aux ateliers. Ils travaillent donc en famille.
<b>Activités proposées</b>	Activité #3 : Hangman Activité #4 : Bingo Game Activité #5 : The alphabet song
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La lecture est difficile pour cet enfant (même en français)</li> <li>• Les activités de manipulation facilitent l'apprentissage</li> <li>• Le parent apprécie le type d'activité « clef en main ».</li> <li>• Intérêt de l'enfant</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	Je suis content de connaître les différents points de vue de cette participante. Il semble que le parent comprenne davantage les défis



	<p>que pose l'apprentissage d'une langue seconde. Pour l'instant, son enfant semble s'amuser et me demande déjà quelles seront les prochaines activités. Bien que le parent n'ait pu se présenter à la rencontre fixée, il a tout de même tenu à poursuivre les ateliers. L'enfant aura donc eu 3 semaines pour effectuer ces ateliers.</p>
--	---

## Compte-rendu de la rencontre #3

<b>Date</b>	13 avril, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	1
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	10 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	<p>Le parent a signifié que les liens entre les activités facilitaient l'acquisition de connaissances relatives à l'alphabet. L'enfant aimait jouer en apprenant. Le parent se sentait guidé lors des différentes activités. Cependant, il était difficile de mettre en pratique tous les conseils, et ce, même en suivant l'aide-mémoire.</p>
<b>Activités proposées</b>	<p>Activité # 13 : Mrs. Yummy</p> <p>Activité # 14 : How are you game</p>

<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comportement de l'élève en classe</li> <li>• Liens avec les cours d'anglais</li> <li>• Côté pratique du projet</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	<p>Le parent semble avoir de bonnes intentions. Il semble qu'il soit difficile d'intégrer les ateliers d'anglais dans une routine. Selon ce que je crois, le parent décide du moment opportun. Bien que le parent n'ait pu se présenter à la rencontre fixée, il a tout de même tenu à poursuivre les ateliers. L'enfant aura donc eu 3 semaines pour effectuer ces ateliers.</p>

## Compte-rendu de la rencontre #4

<b>Date</b>	5 mai, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	1
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	15 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	<p>Son enfant n'aimait pas recevoir de consignes. Il voulait manipuler les fruits. La participante préférait placer les fruits où il voulait et ensuite</p>

	<p>dire ce qu'il avait choisi.</p> <p>Le jeu « How are you » était simple et efficace. L'enfant comprenait bien le jeu.</p>
<b>Activités proposées</b>	<p>Activité #8 : The season song</p> <p>Activité #9 : Snowmen all year</p>
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retard d'une semaine</li> <li>• Difficulté comportementale/apprentissage de l'enfant en classe</li> <li>• Apprentissage en famille (avec le petit frère de maternelle)</li> <li>• Capacité d'aider son/ses enfants</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	<p>Le parent semble vouloir poursuivre les ateliers jusqu'à la fin bien que les rencontres ne se fassent pas systématiquement à toutes les 2 semaines. Une fois de plus, nous avons profité de cette rencontre pour parler des problèmes de comportements/apprentissage de cet élève à l'école. Cette rencontre a assuré un suivi qui va au-delà de l'intervention.</p>

## Compte-rendu de la rencontre #5

<b>Date</b>	16 mai, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de</b>	1

<b>participant</b>	
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	30 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	L'enfant n'aime pas les lectures mais il s'amuse à écouter des chansons.
<b>Activités proposées</b>	<p>Activité #10 : The shapes song</p> <p>Activité #11 : The rainbow colors song</p> <p>Activité #12 : Memory game (formes et couleurs)</p>
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Succès de l'enfant en classe, travaux</li> <li>• Comportements à travailler</li> <li>• La participante a essayé un jeu que son enfant peut utiliser en classe</li> <li>• Progrès</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	<p>Il est très difficile d'avoir des rendez-vous avec cette famille puisque l'enfant est souvent absent. Or, les rencontres peuvent parfois se faire 1 semaine plus tard (selon l'horaire et les disponibilités). Cela ne laisse donc que très peu de temps aux participants afin de réaliser les ateliers offerts. Cependant, je suis convaincu que ces ateliers leur sont importants puisque nous avons toujours repris nos rencontres.</p>

## Compte-rendu de la rencontre #6

<b>Date</b>	26 mai, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	1
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	10 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	Les liens entre les activités étaient simples à effectuer. L'enfant aimait manipuler les cartes. La compétition motivait également l'apprentissage des couleurs et des formes.
<b>Activités proposées</b>	Activité #6 : Mots-étiquettes Activité #7 : If big can ... I can (livre)
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Feuille de route</li> <li>• Rendement scolaire de l'enfant</li> <li>• Défi comportemental</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	L'assiduité à compléter la feuille de route semble poser quelques problèmes à la participante. Par contre, je suis quasi persuadé que les activités se font réellement puisque l'enfant se rappelle d'avoir joué aux différents jeux.

## Compte-rendu de la rencontre #1

<b>Date</b>	15 mars, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	2
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	35 minutes
<b>Retour sur le formulaire et le questionnaire</b>	Le parent avait complété et soumis le questionnaire. Elle était au courant des contraintes reliées à la participation à un tel projet. Cette participante semblait très bien comprendre les objectifs d'une telle intervention.
<b>Activités proposées</b>	Activité #3 : Hangman Activité #4 : Bingo Game Activité #5 : The alphabet song
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrainte de temps durant la semaine</li> <li>• Bénéfices à court, moyen et long terme</li> <li>• Résultats et comportement dans la classe</li> <li>• Côté pragmatique des ateliers</li> <li>• Connaissance de l'anglais</li> <li>• Sentiment d'aider son enfant</li> </ul>
<b>Réflexions</b>	Cette participante semble être extrêmement réceptive à ce qui

<b>personnelles</b>	pourrait être bénéfique pour son enfant. Son engagement et sa volonté ne fait aucun doute (support familial).
---------------------	---

## Compte-rendu de la rencontre #2

<b>Date</b>	29 mars, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	2
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	15 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	Le parent a aimé les activités proposées. Le niveau semblait adapté aux besoins de son enfant. Elle n'a pas pu faire l'activité #4. Cependant, elle souhaite rattrapper le matériel afin de la réaliser lorsque possible.
<b>Activités proposées</b>	Activité #8 : The season song Activité #9 : Snowmen all year (book)
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compréhension de la feuille de route</li> <li>• La participante a admis qu'elle avait elle-même besoin de revoir certains concepts et certaines prononciations.</li> <li>• Retombées à long terme sur son enfant (lecture en anglais)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comportement et résultats en classe</li> <li>• Intérêt de l'enfant</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	L'engouement pour ces ateliers est présent. Le parent semble conscient de l'importance d'offrir un support langagier à son enfant. Je suis très satisfait de la rencontre et des commentaires des participantes jusqu'à présent.

## Compte-rendu de la rencontre #3

<b>Date</b>	12 avril, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	2
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	15 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	L'enfant était en mesure de relire quelques mots considérés importants par la mère. Puisque l'enfant comprend bien le concept des saisons en français, le transfert de connaissances en anglais s'est bien effectué et l'enfant est en mesure de les nommer adéquatement en anglais (hors contexte).
<b>Activités proposées</b>	Activité # 6 : Mots-étiquettes  Activité # 7 : If big can ... I can



<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilité de ne pas pouvoir effectuer les ateliers de la dernière semaine</li> <li>• Effectuer l'activité #4 puisque celle-ci n'avait pas été complétée lorsque proposée (contrainte = temps).</li> <li>• Lien avec l'école</li> <li>• Difficulté de planifier les rencontres avec d'avance</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	D'après les dires du parent, ces types d'activités sont susceptibles d'être répétés une fois l'intervention terminée (avec du matériel à la maison). Elle prend des photocopies des ateliers.

## Compte-rendu de la rencontre #4

<b>Date</b>	28 avril, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	2
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	25 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	Il était difficile d'utiliser les mots systématiquement au quotidien. La participante a néanmoins tenté de les utiliser à quelques reprises. Elle

	a décidé de les photocopier afin de pouvoir les revoir au cours des prochaines semaines. Selon la participante, l'enfant n'apprécie pas beaucoup les lectures.
<b>Activités proposées</b>	<p>Activité #10 : The shapes song</p> <p>Activité #11 : The rainbow colors song</p> <p>Activité #12 : Memory game (formes et couleurs)</p>
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Résultats scolaire</li> <li>• Photocopies des activités (garder des traces)</li> <li>• Bénéfices à long terme</li> <li>• Accompagnement de l'enfant</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	<p>Selon moi, cette participante veut réellement s'investir dans le processus d'apprentissage de l'ALS. Les astuces qu'elle utilise, les stratégies employées ainsi que les questions pertinentes qu'elle pose témoignent de l'importance qu'elle porte à cette intervention. Je suis extrêmement satisfait de son engouement bien que certaines activités de lecture ne plaisent pas nécessairement à son enfant. À ce jour, je crois que cette mère sera en mesure de favoriser l'apprentissage de l'ALS pour son enfant au cours des prochaines années.</p>

## Compte-rendu de la rencontre #5

<b>Date</b>	11 mai, 2016
-------------	--------------

<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	2
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	35 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'enfant adorait la compétition (celui qui chante la chanson sans se tromper)</li> <li>• Les couleurs deviennent ancrées dans sa mémoire</li> </ul>
<b>Activités proposées</b>	Activité #13 : Mrs. Yummy Activité #14 : How are you game
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activités effectués en classe</li> <li>• L'enfant a montré ce qu'il pouvait faire en science</li> <li>• Petits aspects à travailler davantage à la maison</li> <li>• Défis de l'enfant</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	<p>Je crois que ces rencontres permettent aux parents de non seulement revenir sur les activités mais également de parler du développement de l'enfant à l'école. Nous prenons toujours le temps de discuter du cheminement de l'élève, ses forces et ses faiblesses, etc. Bien que l'intervention soit priorisée, nous en profitons toujours pour échanger sur la situation de l'enfant qui évolue de semaine en semaine.</p>

## Compte-rendu de la rencontre #6

<b>Date</b>	24 mai, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	2
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	40 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	L'enfant a aimé manipuler les fruits. Selon la participante, l'enfant était en mesure de bien comprendre les consignes. Cependant, il était difficile pour lui d'expliquer son « Mrs. Yummy ». Le « output » reste un défi.
<b>Activités proposées</b>	Activité #1 : Memory game (animaux) Activité #2 : Charlie goes to school (livre)
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attentes de fin d'année</li> <li>• Forces et faiblesses de l'enfant</li> <li>• Intérêt à poursuivre les ateliers</li> <li>• Les rencontres aux deux semaines étaient « intenses »</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	Selon les commentaires de la participante, les ateliers lui ont permis de comprendre à quel point cette relation linguistique peut être bénéfique. L'enfant semblait apprendre en s'amusant. Selon la situation familiale, une rencontre toutes les deux semaines reste une

	contrainte assez difficile à respecter. Je suis très content de savoir que cette participante serait ouverte à poursuivre les ateliers l'an prochain.
--	---

## Compte-rendu de la rencontre #1

<b>Date</b>	16 mars, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	3
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	35 minutes
<b>Retour sur le formulaire et le questionnaire</b>	La participante n'avait aucune question par rapport au formulaire de consentement. Elle a complété le questionnaire préalable une fois la rencontre débutée.
<b>Activités proposées</b>	Activité #6 : Mots-étiquettes Activité #7 : If big can ... I can (livre)
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissance de l'anglais des participants</li> <li>• L'importance de l'anglais à la maison</li> <li>• Nécessité de l'aide-mémoire</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	Malgré la maîtrise de l'anglais par la participante, je constate que cette langue n'est pas utilisée à la maison. L'intérêt du parent envers ces

	activités est indéniable. Le parent est très réceptif et souhaite que son enfant puisse apprendre cette langue davantage.
--	---

## Compte-rendu de la rencontre #2

<b>Date</b>	30 mars, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	3
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	10 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	La participante dit avoir apprécié les activités. Ils utilisaient quelques mots tous les jours mais l'utilisation de la formule « Can I » n'a pas toujours été priorisée. Le parent admet que sa technique n'a pas été 100% efficace puisqu'elle laissait son enfant lire dès le début et cela rendait la lecture beaucoup trop difficile et longue. Je lui ai donc proposé de faire lire un mot important à chaque page et poursuivre la lecture (adulte).
<b>Activités proposées</b>	Activité #1 : Memory game (animaux) Activité #2 : Charlie goes to school (livre)
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intérêt de son enfant envers les activités</li> <li>• Le « background » de son enfant puisqu'il est allé à la</li> </ul>

	maternelle en anglais
<b>Réflexions personnelles</b>	Selon moi, ces activités arrivent au bon moment dans le cheminement de ce jeune. Les activités qu'il a connues en maternelle lui offre une bonne base langagière. Cependant, l'apprentissage de l'anglais n'était pas favorisé à la maison malgré le bilinguisme de la mère.

## Compte-rendu de la rencontre #3

<b>Date</b>	13 avril, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	3
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	15 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	Le parent maîtrise très bien l'anglais. Elle n'avait donc pas besoin de l'aide-mémoire. Elle était en mesure de questionner l'enfant en utilisant certaines formules proposées lors de la dernière rencontre (ex : Is it good? Yes, it is ou No, it's not).
<b>Activités proposées</b>	Activité #3 : Hangman  Activité #4 : Bingo  Activité #5 : The alphabet song

<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progrès de l'enfant en classe</li> <li>• Contraintes de temps</li> <li>• L'importance de poursuivre l'apprentissage de l'anglais L2 puisque cet enfant a fait sa maternelle en anglais.</li> <li>• Proactivité de l'école</li> <li>• Sentiment de compétence parentale</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	<p>En voyant l'intérêt que porte l'enfant envers les ateliers d'anglais proposés, je suis très enthousiaste pour la suite. Cet enfant me demande à chaque semaine s'il y aura de nouvelles activités. Le parent est extrêmement réceptif. Nous avons même discuté d'une possible erreur dans un livre (il s'agissait d'une figure de style). J'ai donc compris que ce parent se souciait du contenu des activités.</p>

## Compte-rendu de la rencontre #4

<b>Date</b>	29 avril, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	3
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	15



<b>Retour sur les activités précédentes</b>	L'enfant a particulièrement aimé manipuler les lettres dans le jeu « hangman ». Il trouvait que le jeu de bingo était plus ennuyant. Puisque la participante est bilingue, elle n'amène pas l'aide-mémoire. Elle a donc admis avoir oublié de faire la chanson.
<b>Activités proposées</b>	Activité #13 : Mrs. Yummy Activité #14 : How are you game
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacité à lire et reconnaître certains mots en anglais.</li> <li>• Fierté d'accompagner et de voir son enfant réussir ces apprentissages.</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	La fierté de la participante se fait sentir. Elle veut que son enfant continue de faire des progrès. En l'écoutant, j'ai le sentiment d'offrir aux parents des opportunités concrètes et structurées. Je me questionne maintenant sur la façon de transposer ces types d'activités avec davantage de familles.

## Compte-rendu de la rencontre #5

<b>Date</b>	16 mai, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	3
<b>Endroit</b>	École X

<b>Durée</b>	10 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	L'enfant aime manipuler les objets et démontrer ses connaissances. Il a même réussi à réinvestir celles-ci dans un contexte différent. Sa mère en était très fière. Elle reconnaît ses efforts et son intérêt.
<b>Activités proposées</b>	Activité #8 : The season song Activité #9 : Snowmen all year (livre)
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beau succès en classe (autonomie)</li> <li>• Défi pour le reste de l'année scolaire</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	Le participante possède une bonne maîtrise de la langue anglaise. Or, les rencontres se déroulent différemment puisque nous n'avons pas à discuter des questions à poser, des mots difficiles, etc. Au fil des rencontres, j'ai constaté que la participante aimait avoir une certaine liberté quant à la façon d'utiliser les ateliers à la maison (ce que je respecte et encourage).

## Compte-rendu de la rencontre #6

<b>Date</b>	24 mai, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	3
<b>Endroit</b>	École X

<b>Durée</b>	10 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	Les activités étaient simples. L'enfant pouvait parfois lire certains mots qui reviennent souvent dans les histoires.
<b>Activités proposées</b>	Activité #10 : The shapes song Activité #11 : The rainbow colors song Activité #12 : Memory game (formes et couleurs)
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fin d'année</li> <li>• Ateliers l'an prochain</li> <li>• Évolution</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	Le fait que la mère ne quitte pas avec les feuilles d'aide-mémoire devient problématique lorsqu'elle doit compléter la feuille de route puisqu'elle ne se rappelle plus le numéro de l'activité. Je dois donc lui rappeler dans l'agenda de son enfant ou par téléphone lorsque je constate que la feuille de route « prend du retard ».

## Compte-rendu de la rencontre #1

<b>Date</b>	16 mars, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	4

<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	35 minutes
<b>Retour sur le formulaire et le questionnaire</b>	Le parent avait déjà complété le questionnaire. Selon ses dires, elle était en accord avec toutes les informations qui se trouvent sur le formulaire.
<b>Activités proposées</b>	Activité #8 : The season song Activité #9 : Snowmen all year (livre)
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pertinence d'apprendre à lire en anglais</li> <li>• Quels types d'activités utiliser dans le futur</li> <li>• Importance du rôle parental</li> <li>• Intérêt de l'enfant</li> <li>• Comportement et résultats de l'élève en classe</li> <li>• Connaissance de l'anglais</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	L'intérêt de la participante est indéniable. Celle-ci se questionne déjà sur ce qu'elle pourrait faire lorsque les ateliers seront terminés. Le parent fait preuve de beaucoup de motivation.

## Compte-rendu de la rencontre #2

<b>Date</b>	29 mars, 2016
<b>Nombre de</b>	1

<b>participants</b>	
<b>Numéro de participant</b>	4
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	10 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	La participante semblait très satisfaite de l'engouement que cela avait créé chez son enfant. Ils ont réalisé les activités sans que cela semble alourdir la tâche quotidienne. Les participants ont essayé d'autres chansons qui leur plaisaient davantage. Le petit frère de l'enfant a également participé à l'écoute des chansons.
<b>Activités proposées</b>	Activité #10 : The shape song Activité #11 : The rainbow colors song Activité #12 : Memory game (Shapes + colors)
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La participante aimerait poursuivre les ateliers une fois l'intervention terminée (par plaisir pour eux).</li> <li>• Intérêt de l'enfant</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	Je crois comprendre que les ateliers proposés ont suscité l'intérêt du parent et de l'enfant. L'enfant en discute même dans la classe. Le parent prend le projet au sérieux et tente de promouvoir l'apprentissage de l'anglais à la maison.

## Compte-rendu de la rencontre #3

<b>Date</b>	12 avril, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	1
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	15 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	Les activités étaient complémentaires et facilitaient l'apprentissage et le transfert des connaissances. Au départ, la chanson sur les couleurs était trop rapide pour l'enfant mais puisqu'elle est très répétitive, les couleurs étaient facilement repérables.
<b>Activités proposées</b>	Activité #1 : Memory game (animaux) Activité #2 : Charlie goes to school (livre)
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le petit frère veut apprendre avec sa grande sœur.</li> <li>• L'enfant demande souvent de jouer par lui-même.</li> <li>• Concepts vus en classe (anglais)</li> <li>• L'enfant me dit qu'il a hâte aux prochaines activités d'anglais.</li> <li>• Le parent admet qu'il se réfère parfois à l'aide-mémoire.</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	Il est clair que l'enfant aime apprendre l'anglais en jouant. Le parent semble conscient que son niveau d'anglais n'est pas élevé mais elle réussit tout de même à effectuer les lectures et les jeux proposés. Je

	crois que cette famille sera en mesure de mettre en œuvre leurs nouvelles stratégies afin de poursuivre l'apprentissage de l'ALS une fois l'intervention terminée.
--	--

## Compte-rendu de la rencontre #4

<b>Date</b>	27 avril, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	4
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	20 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	La participante est extrêmement satisfaite de l'engouement que son enfant porte envers les différentes activités. L'enfant semble préférer les histoires en anglais. Elle aimerait en avoir davantage et ainsi poursuivre les ateliers pour le plaisir. Le jeu de mémoire a permis à l'enfant d'apprendre certains animaux. Il semble que l'enfant soit en mesure d'utiliser sa mémoire photographique, faisant ainsi appel à ses propres stratégies.
<b>Activités proposées</b>	Activité #6 : mots-étiquettes  Activité #7 : If big can ... I can (livre)

<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Applications sur la tablette</li> <li>• Achat de livres d'histoire</li> <li>• Apprentissage entre frère et sœur (4 ans)</li> <li>• Apprentissage de mots nouveaux en famille</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	<p>Je suis extrêmement satisfait des commentaires qui me furent donnés. Bien qu'il ne s'agisse que de ma perception, je crois que les activités linguistiques offertes permettent à ce parent de comprendre tout le potentiel de cette relation éducative. J'ai questionné l'enfant et elle s'amusait à me donner le nom des animaux.</p>

## Compte-rendu de la rencontre #5

<b>Date</b>	11 mai, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	4
<b>Endroit</b>	École X
<b>Durée</b>	20 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	<p>L'enfant avait de la difficulté à utiliser les mots-étiquettes par lui-même. Le parent demandait alors à l'enfant de faire une tâche en anglais (ex. Go in the fridge and bring the orange juice.). Les parents se questionnaient également sur certains mots. Ils voulaient connaître la</p>



	différence entre deux termes : « bring » et « give ». L'enfant effectue difficilement les liens entre l'histoire et les mots-étiquettes.
<b>Activités proposées</b>	Activité #3 : Hangman Activité #4 : Bingo game Activité #5 : The alphabet song
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le petit frère continue de vouloir apprendre et faire les ateliers.</li> <li>• Les mots-étiquettes pourraient facilement être bonifiés une fois l'intervention terminée (autonomie).</li> <li>• Retour sur les apprentissages</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	Je crois sincèrement que cette famille sera en mesure de poursuivre les apprentissages au cours des prochains mois. Les ateliers de lecture semblent plaire à l'enfant et celui-ci développe la prononciation de certains mots qui reviennent souvent. J'ai même pu constater l'utilisation du « It's a ... ».

## Compte-rendu de la rencontre #6

<b>Date</b>	25 mai, 2016
<b>Nombre de participants</b>	1
<b>Numéro de participant</b>	4

<b>Endroit</b>	Domicile de la participante
<b>Durée</b>	20 minutes
<b>Retour sur les activités précédentes</b>	Les participants n'ont pas pu faire l'activité du Bingo par manque de temps. Cependant, ils aimeraient avoir la chance d'apprendre en jouant à ce jeu lors de la fin de l'intervention. La manipulation des lettres fut un avantage quant à la motivation de l'enfant. La chanson, pour sa part, a captivé l'enfant dès la première fois.
<b>Activités proposées</b>	Activité #13 : Mrs. Yummy Activité #14 : How are you game
<b>Autres points discutés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progrès de l'enfant en classe</li> <li>• Défis qui se posent à l'enfant</li> <li>• Activités qui peuvent se faire avec le petit frère</li> <li>• Sentiment de compétence parentale</li> <li>• Proactivité de l'école</li> </ul>
<b>Réflexions personnelles</b>	Le parent tient à poursuivre l'apprentissage de l'anglais comme langue seconde à la maison. Elle croit être en mesure de créer certaines activités linguistiques ou en adapter d'autres. Globalement, je suis extrêmement satisfait de l'effort et de la réflexion démontrés par cette participante.

## APPENDICE G

### Remerciements



**Intervention auprès de familles ayant un enfant en première année du primaire afin de favoriser l'apprentissage de l'anglais langue seconde.**

En mon nom, et celui de ma direction de maîtrise, madame Rollande Deslandes, je tiens à vous remercier infiniment de vous être impliquées dans un tel projet. Votre support et votre implication fut primordial à la réussite des ateliers. Par le biais de vos commentaires et ceux de votre enfant, nous sommes en mesure de mieux connaître les particularités de l'apprentissage de l'anglais comme langue seconde à la maison.

Nous espérons que ces ateliers vous auront permis de mieux comprendre votre rôle parental quant au support linguistique. De plus, nous souhaitons également que vous ayez pu développer une relation langagière différente avec votre enfant.

---

Karl Normandin

---

Rollande Deslandes